جامعة آل البيت

المعهد العالي للدراسات الإسلامية



رسالة ماجستير بعنوان

مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين وطلبتهم

The Extent of Owning the standards of Total Quality by Teachers of Islamic Education in High Basic Stage from Teachers' and Students' Perspective

إعداد الطالب

سنان علي حسين

الرقم الجامعي

1321401018

إشراف الدكتور

ماهر شفيق الهوامله

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها

الفصل الدراسي الصيفي **2015/2014**

بسم الله الرحمن الرحيم

قَالَ تَعَالَىٰ:



﴿ مَنْ عَمِلَ صَٰلِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ وَهُوَ
مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُۥ حَيَوٰةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ
أَجْرَهُم بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ ﴿٩٧﴾ ﴾

سورة النحل، الآية: 97

التفويض

أنا الطالب: سنان علي حسين، أفوض جامعة آل البيت بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في الجامعة.

التوقيع:

التاريخ:

الإقرار

أنا الطالب: سنان علي حسين		الرقم الجامعي: 1321401018

التخصص: مناهج التربية الإسلامية وأساليبها		الكلية: المعهد العالي للدراسات الإسلامية

أعلن بأنني قد التزمت بقوانين جامعة آل البيت وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة بإعداد رسائل الماجستير والدكتوراه عندما قمت شخصيا بإعداد رسالتي بعنوان:

مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين وطلبتهم

وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل والأطاريح العلمية. كما أنني أعلن بان رسالتي هذه غير منقولة أو مستلة من رسائل أو أطاريح أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة إعلامية، وتأسيسا على ما تقدم فإنني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في جامعة آل البيت بإلغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

توقيع الطالب:.........................		**التاريخ: 30 /7 /2015**

مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين وطلبتهم

The Extent of Owning the standards of Total Quality by Teachers of Islamic Education in High Basic Stage from Teachers' and Students' Perspective

إعداد الطالب

سنان علي حسين

إشراف الدكتور

ماهر شفيق الهوامله

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتور ماهر شفيق الهوامله (مشرفاً ورئيساً)	
الأستاذ الدكتور إبراهيم أحمد الزعبي (عضواً)	
الدكتور محمود حامد المقدادي (عضواً)	
الدكتور عدنان مصطفى الخطاطبة (عضواً خارجياً)	

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها

نوقشت وأوصي بإجازتها بتاريخ 30/ 7/ 2015

الإهــداء

من أحمل أسمه بكل فخر ولم تغب ابتسامته عني وبقيت نسمات دعائه حاضرة في وجداني

. . . .إلى من يفرح قلبي لذكره . . . . . .أبي الغالي حفظه الله .

إلى ملاكي في الحياة . . .إلى معنى الحب والحنان. . .التي بفضل دُعائها تجاوزت كل المحن

والصعاب. . . . . . .والدتي حفظها الله وأطال في عمرها .

إلى رفيقة دربي. . ونور حياتي. . وقلبي الذي ينبض خارج صدري. . التي تحملت معي

مرارة الفراق لقطف ثمار هذا العمل. . . . . .زوجي الغالي.

إلى سَندي وعزوتي الذين بفضلهم أكملت دراستي. . . . . إخوتي

إلى من وقفوا معي وساندوني في هذا العمل. . . . . .أصدقائي.

أهدي لكم جميعاً هذا الجهد المتواضع.

الباحث

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي تدوم بحمده النعم، حمداً كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، أحمده حمد العارفين، والشاكرين لفضله، فله الحمد وله الشكر على توفيقه لإنجاز هذا العمل، وأسأل الله العظيم أن يجعله عملاً خالصاً لوجهه، وأن يجعله علماً نافعا ينتفع به. ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل للصرح العظيم جامعة إل البيت، نبراس العلم ومنبره، و المعهد العالي للدراسات الإسلامية ولقسم مناهج التربية الإسلامية وأساليبها . وأتقدم بالشكر الجزيل لأستاذي الفاضل المشرف على الرسالة **الدكتور الفاضل (ماهر شفيق الهوامله)** الذي كان لتوجيهه المستمر وإرشاده، وما قدمه لي أثر بالغ في إتمام هذه الدراسة و إنجازها بهذه ألصوره، فأدعو الله أن يجعل ذلك في ميزان حسناته، ويجزيه خير الجزاء .كما أتقدم بجزيل الشكر إلى اللجنة المشرفة على مناقشة رسالتي كل من **الدكتور إبراهيم الزعبي و الدكتور محمود حامد المقدادي، الدكتور عدنان الخطاطبة** على تفضلهم بقبول الاشتراك في لجنة المناقشة، وأن إسهاماتكم وملاحظاتكم كان لها الأثر الكبير في أخراج هذه الدراسة على صورتها الصحيحة. وأخيرا أعتذر عما قد يكون في هذه الدراسة من تقصير أو قصور.

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين وطلبتهم

إعداد

سنان علي حسين

إشراف الدكتور

ماهر شفيق الهوامله

هدفت هذه الدِّراسة إلى التعرّف على مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين وطلبتهم، ولتحقيق أهداف الدِّراسة أتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعة الدِّراسة، وتكون مجتمع الدِّراسة من جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرسون مادة التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا بمديرية عمان الرابعة خلال العام الدِّراسي الصيفي 2014/ 2015 م، الذين يعملون في جميع مدارسها إذ تكونت عينة الدِّراسة من (163) من المعلمين والمعلمات تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدِّراسة، وللإجابة عن أسئلة الدِّراسة قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتطبيق اختبارات التباين، وبعد إجراء التحليل الإحصائي توصلت الدِّراسة إلى النتائج التالية:

1. عدم وجود توافق وجهات نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبتهم في المرحلة الأساسية العليا من حيث درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة من الجوانب الشخص والعلمي والاجتماعي ومعايير الجودة الشاملة ككل من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الخبرة.
4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة من الجانب التربوي من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الخبرة.

الكلمات المفتاحية: (التربية الإسلامية، المرحلة الأساسية العليا، معايير الجودة الشاملة).

الفصل الأول

خلفية الدراسة

المقدمة:

الحمد لله الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على خير معلم البشرية نبينا محمد (صلى الله عليه وسلم) وبعد:

فإن دين الإسلامي الحنيف وما يحتويه من نظم وتشريعات ربانية سامية، يعد منهجا شاملا للحياة كلها، ولم يغفل أي جانب من جوانب الإنسان دقيقها وعظيمها، فكل قيمة إيجابية قد دعا إليها الإسلام، ونظمها، وأمر بها مصداقاً لقوله تعالى: ﴿ مَّا فَرَّطْنَا فِي ٱلْكِتَٰبِ مِن شَىْءٍ ۚ ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّهِمْ يُحْشَرُونَ ﴿٣٨﴾ ﴾ **الأنعام: (٣٨)**

فالتربية الإسلامية تحتل مكانة مهمة في العملية التربوية، من خلال ما تتضمنه من أبعاد روحية وتربوية وعلمية وأخلاقية مستنبطة من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وتهدف إلى بناء متعلم يمتلك شخصية متكاملة ومتوازنة، فالتربية الإسلامية علم متكامل في أهدافه ومباحثه، فهي تتناول قضايا التعليم ومفاهيم التربية المختلفة في أسسها النظرية ووسائلها العملية في إطار القرآن والسنة، وجهود المفكرين المسلمين، من هنا كان لكتاب التربية الإسلامية مكانة خاصة، حيث إنه يتضمن مادة أساسية ضرورية للطلبة، ففي ثناياه تقدم الآيات القرآنية الكريمة، والأحاديث النبوية الشريفة، والعقائد، والعبادات، والسيرة، من خلال هذه الكتب، فتعمل التربية الإسلامية على تحقيق هدف الإسلام في تنشئة أبنائه (الساموك، ٢٠٠٥).

كما وأشار الغامدي (1990) في دراسته، إلى أهمية دور معلم التربية الإسلامية في مجال تدريس التربية الإسلامية، وبلوغ أهدافها المنشودة، وقد اكتسب هذه الأهمية وهذا التميز من أهمية التربية الإسلامية وتميزها ولذا فهو يعد عاملاً أصيلاً في العملية التربوية، ودوره فيها يتيح له فرصة الإسهام في بلوغ أهداف التربية الإسلامية المنشودة بمختلف الصور والأشكال.

ويشير علي وشحاته (2002) إنه لا أحد ينكر أن تمكن المعلم من المادة العلمية من المكونات الأساسية التي ترتكز عليها برامج إعداده قبل التحاقه بالتدريس بشكل كبير لذلك من الضروري عليه إدراكه للأهداف التربوية التي يسعى إلى تحقيقها من خلال تدريسه، وان يكون

مدركاً لنظريات التعلم المختلفة التي تساعده على تسهيل عمليه التعلم، وان يكــون محبــاً لعملــه مقبلاً على ممارسته، قادراً على آثاره اهتمام طلبته، وهذا ما يستوجب أن يكون عليه، لذلك يعد الركيزة الأساسية في أي نهضة أو حضارة لأي أمة من الأمم أو شعب من الشعوب، حيث إنــه المحرك الأساسي والباني الفاعل للحضارة الإنسانية بجميع جوانبها، لذلك يعد المعلم محل اهتمام الأمم والشعوب، فتحرص على تنميته من خلال بذل الطاقات والجهود من اجل تنميــة قدراتــه وإعداده للمستقبل، لكي يأخذ دوره والقيام بالمهام المناطة به للسير في ركب الحضارة الإنسانية.

ويشير الشرهان (2002) إلى أن المعلم يواجه في حياته العملية متغيرات متعددة لا يمكنه مواكبتها إلا من خلال التزود بالخبرات العلمية التي تؤهله لذلك، فالمعرفــة تتغيــر باســتمرار وخاصة في مجال التربية والدراسات تقدم الجديد كل يوم، والمجتمعات كذلك تتغير في نظمهــا، وسياساتها، وأساليب تخطيطها، وتنميتها، والعلاقات بين أفرادها، والمتعلم هو أكثــر المتــأثرين بهذه التغيرات التي وضعت المعلمين أمام تحدي كبير يقتضي مواكبة هذه التغيرات مــن خــلال امتلاكهم لمهارات متجددة والعمل على ممارستها فعلياً في الصفوف.

يشير عليمات (2005) إلى أن التعليم لم يعد في وقتنا المعاصر قضية فنية تخــص فئــة قليلة من المتخصصين في مجال التربية أو المشتغلين بالعملية التعليمية، بل أصبح قضية عامــة تخص المجتمع بأسره، باعتبار أن التعليم له دوره المؤثر في تكوين شخصية المتعلم، وإن بنــاء المتعلم وصناعة العقول من أهم أدواره، ولهذا فإن تحديث التعليم ومحاولة الوصول بنظمه ومن ثم بمخرجاته إلى مستوى الجودة والابتكار والإبداع من أهم ما يوليه رجال التعليم من أولويات في ميدان البحث والاستحداث.

يرى الخوالده (2005) وعبد السلام (2000) والوكيل (1990) أن العديد من الدول تبنت مفهوم "الجودة الشاملة"، هذا المفهوم الذي يجعل المعلم منتجاً مهنياً للمعرفة، ومطوراً باســتمرار لكفاياته المهنية، كما أن مهنة المعلم عظيمة لان الشخص الذي يقوم بعمليــة التعلــيم المنهجيــة والتي يمر فيها معظم فئات المجتمع، حيث يلقى كل متعلم نوعاً من التعليم وبهذا يكــون للمعلــم رسالة هي الأسمى وتأثيره هو الابلغ والأجدى؛ فهو الذي يشكل العقول والثقافات مــن خــلال هندسة العقل البشري ويحدد القيم والتوجهات، ويرسم إطار مستقبل الأمة.

وبين البسيوني (2002) أننا نعيش الآن في عصر الجودة، وأصبح المجتمع العالمي ينظر إلى الجودة الشاملة والإصلاح التربوي باعتبارهما وجهين لعملة واحدة بحيث يمكن القول:" إن الجودة الشاملة هي التحدي الحقيقي الذي ستواجهه الأمم في العقود القادمة".

أشار الغامدي (2002) في دراسته ضرورة التزام العاملين في حقل التربيـــة والتعلــيم بأخلاقيات هذه المهنة، إذ أن ذلك من المحفزات التي تساعدهم على تعديله الممارسات التربويـــة للأفضل، وتزيد من تفاعلهم مع أخلاقيات العملية التعليمية، إضافة إلى الإخلاص في أداء المهام المطلوبة منهم والقيام بواجبهم بصورة أفضل، ولذا فإن على معلم التربية الإسلامية أن يستشعر قداسة هذه المهنة وعظيم مسؤوليتها، فيخلص في أدائها على أفضل وجه ممكن، ولا يتهاون في أدائها بل ويعتز بها حفاظا على شرف هذه المهنة ودفاعا عنها، وعليه الالتزام بمعايير الجــودة الشاملة أثناء مزاولته لمهنته، والتي تضمن له تحقيق الأهداف التي يسعى إليها بأفضل النتـــائج .والمتأمل لواقع تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية يلمس استمرارية التعليم التقليدي الذي يهمل جوانب شخصية المتعلم المختلفة، ويركز على الجانب المعرفي منهـــا فقــط، وهــذا بدوره ينعكس سلباً على مستويات المتعلمين في هذه المرحلة، والباحث والمفتش عن أسباب ذلك يجد أن في مقدمتها قصور معلم التربية الإسلامية في أدائه عند تدريس مواد التربية الإســـلامية، وهذا يدعو للنظر في ضرورة تطوير المعلم وتحسين أدائه باستمرار.

وتأكيدا لما أشارت إليه بلجون (2007) في دراستها من أنه لابد مـــن وجـــود عمليـــات إصلاح شاملة لعملية التعليم في ظل المتغيرات العالمية المتسارعة في مختلف مجـــالات الحيـــاة ومنها مجال التربية والتعليم، وذلك برؤية واضحة لطبيعة هذه التحديات والمتغيرات خاصة في ضوء معايير الجودة الشاملة، والتي أصبحت سمة بارزة من سمات هذا العصر، ذلـــك تـــأتي كاتجاه تطويري معاصر في محاولة لتحسين الأداء وتطويره، ووسيلة فعالة للارتقاء بمـــستوى الخدمات التربوية.

وقد أشارت كلنتن (1996) على أن هناك أربعة عناصر أساسية تؤثر على الأداء المتميز للمعلم وهي: المستوى المعرفي، إتقان الأداء، البيئة الملائمـــة، تـــوافر المهـــارات والقـــدرات الأساسية.

وهذا ما أكد عليه مؤتمر ضمان جودة التعليم والتطوير المدرسي (2006) من ضـــرورة تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم لأنها تساعد المتعلم على حل المشكلات المطروحـــة، وفي ذلك تأكيد على ضرورة إعداد تجارب تحقق المفاهيم العلميـــة للبحـــث العلمـــي، والأخـــذ بمهارات التفكير والإبداع في تقويم الأداء، والإفادة من التجارب العالميـــة المميـــزة (البربـــري، 2007).

أما علي (2005) يرى أن لوظيفة المعلم في تعليم منهاج التربية الإسلامية أهمية خاصـــة، ذلك أن التقدم العلمي والتكنولوجي، وسيطرة وسائل الإعلام والعولمة، قد أورثت تغيراً في القيم المتعلم التعليمية بشكل يحتاج إلى جهود علميه منظمـــه مـــن القـــائمين علـــى عمليـــة التعلـــيم وبالخصوص المعلمين، الذين يدرسون منهاج التربية الإسلامية ليس في تفاعلهم مع طلبتهم فقط، وإنما يطلب منهم أيضا أن يعكسوا القيم الإسلامية، فهي التي تحدد شكل المجتمع وثقافتـــه وفـــي مقدمتها الثقافة الإسلامية التي تتصل بعقيدة النشئ وحياتهم بصوره مباشره، لأنه لا جدوى مـــن منهج جيد يعتمد على معلمين غير أكفاء ولهذا أن وجود الجودة الـــشاملة يـــساعد المؤســـسات التربوية على إنجاح تلك المؤسسات التعليمية لتأدية رسالتها وتحقيق أهدافها.

ولأهمية مراعاة معايير الجودة الشاملة وامتلاك هذه المعايير كان لابـــد لمعلـــم التربيـــة الإسلامية من تلبية هذه المعايير وامتلاكها للرفع من سوية طلبتهم ليواكبوا كل جديد وليتسلموا بما يمكنهم من تلبية مجاهيل المستقبل ولذا جاءت هذه الدراسة مراعاة لكل هذه الأهمية

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

لاحظ الباحث أثناء البحث والاستقصاء في الدراسات السابقة بمجـال التـدريس وجـود قصور واضح في أداء الكثير من معلمي التربية الإسلامية في مهامهم وأدوارهم التدريسية فـي المراحل الدراسية بشكل عام والمرحلة الأساسية بشكل خاص، وغياب الكثير من معايير الجودة الشاملة التي تضمن لمعلم التربية الإسلامية في هذه المرحلة أداءً متميزاً، من هنا تتأكـد أهميـة وضرورة معرفة مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسـية العليـا لمعـايير الجودة الشاملة، وتطبيقها أثناء قيامه بمهنة التدريس. من هنا شعر الباحث بضرورة إجراء هذه الدراسة الوصفية، مستندا إلى ما توصلت إليه دراسـة الغامـدي (2001) ودراسـة سـعيفان (2014) للوقوف على هذه المعايير ومدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا وتحديداً الصف العاشر الأساسي لهذه المعايير وتحديدها والتأكيد على أهميتها، مستعينا في ذلك، بالدراسات والأبحاث التي حددت معايير جودة أداء المعلمين، حيث أن تحديد هذه المعايير وتمكن المعلم منها وخصوصاً في الصف العاشر الأساسي تعطيه إمكانات وقدرات ومهـارات وسمات قد تمكنه من القيام بدوره في تربية الأجيال تربية إسلامية تتفق مع منهجنـا الإسـلامي وثوابتنا الإسلامية القويمة، وإيمانا من الباحث بأهمية هذه المعـايير وضـرورة معرفـة مـدى توافرها لدى معلمي التربية الإسلامية، فإنه جعل من إبراز أهميـة هـذه المعـايير وتحديـدها موضوعا لدراسته التي هي امتداد لما تم من جهود في هذا الموضوع من دراسات وبحوث التي تسعى لتطوير العمل التربوي والرقي به.

مما سبق فإنّ مشكلة الدراسة سعت للإجابة عن الأسئلة التالية: "ما مدى امتلاك معلمي التربيـة الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمـين أنفـسهم وطلبتهم".

لذا فإنَّ الدراسة الحالية حاولت الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظرهم؟

2 -ما درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليـا لمعـايير الجـودة الشاملة من وجهة نظر طلبتهم؟

3- ما مدى توافق وجهات نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبتهم في المرحلة الأساسية العليا لامتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة؟

4- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات (الجنس وسنوات الخبرة)؟

5- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة من وجهة طلبتهم تعزى إلى الجنس (ذكر، أنثى)؟

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية هذه الدراسة من خلال:

- مساعدة معلم التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا على تطوير وتحسين أدائه لمهنة التدريس، والرفع من كفاءته وأدائه التدريسي، وذلك بوضع قائمة معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية وتحديد أهميتها، حتى يكون تدريسه لمواد التربية الإسلامية فعالاً وبشكل منظم وهادف.
- مساعدة القائمين على إعداد وتدريب المعلمين في وزارة التربية والتعليم على وضع برامج تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية ذات علاقة بامتلاك معايير الجودة الشاملة .
- تسهم هذه الدراسة في لفت أنظار معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا، إلى الاستفادة من معايير الجودة الشاملة، في تطوير أدائهم ونشر ثقافة الجودة الشاملة وما يتعلق بها.
- المساهمة في فتح المجال أمام الباحثين والمختصين لإثراء المجال التربوي بالقيام بدراسات أخرى ذات علاقة بمعايير الجودة الشاملة، كتقويم أداء معلم التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة الشاملة، أو القيام بدراسات مماثلة على مواد دراسية أخرى، وتخصصات أخرى، في ضوء ما ستكشف عنه الدراسة من نتائج، مما قد يساعد على إثراء الأدبيات حول هذا الموضوع.

حدود الدراسة ومحدداتها:

المحددات الموضوعية: اقتصرت الدراسة على تحديد أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين وطلبتهم، والمتعلقة بالجوانب التالية: (الجانب الشخصي – الجانب العلمي – الجانب التربوي– الجانب الاجتماعي).

المحددات المكانية: اقتصرت الدراسة المدارس الأساسية العليا التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الرابعة .

المحددات الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2014/ 2015 م.

المحددات البشرية: اقتصرت الدراسة على معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس التابعة لمديرية تربية عمان الرابعة .

التعريفات الإجرائية:

معايير الجودة الشاملة في التعليم: هي محددات علمية وعملية تشير إلى إتقان معلم التربية الإسلامية وتحسينه لأدائه التدريسي شخصيا، وعلميا، ومهنيا، واجتماعيا، وقيامه بمهامه التربوية الموكلة إليه على أكمل وجه، من اجل الوصول إلى تحقيق أهداف تربوية إسلامية هادفة، مع مراعاة تحقيق حاجات المتعلم وميوله ورغباته، وبالتالي يحقق رضا الطلبة والمسؤولين عن العملية التربوية التعليمية.

معلمي التربية الإسلامية: هم من يقوموا بتدريس الطلبة في المرحلة الأساسية مواد التربية الإسلامية، ويتعهدوا بتقديم هذه المواد بالصورة الصحيحة وعلى أكمل وجه، من خلال إكسابهم المعارف والمهارات المتعلقة بمواد التربية الإسلامية، مع تزويدهم بالخبرات والاتجاهات السليمة التي تنمي ميولهم وتحقق رغباتهم من خلال مهنة التدريس.

المرحلة الأساسية العليا: وهي الفترة التعليمية والتعلمية التي تشمل صفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر، ويكون أعمار الطلبة فيها تتراوح (12–16) سنة حسب تعليمات وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تناول الباحث في هذا الفصل، الجودة، ومفهوم الجودة الشاملة، وأهـدافها وأهميتهـا فـي التربية الإسلامية وبيان دور المعلم فيها وذكر الدراسات السابقة التي أشـارت لأهميـة الجـودة الشاملة.

مفهوم الجودة الشاملة:

الجودة في اللغة كما عرفها الرازي (2002)، (مادة : جود): (جاد) الشيء يجود (جودَة) بفتح الجيم وضمها أي صار جيدا، و(أجاد) الشيء (فجاد) و(جوده) أيضا (تجويـدا)، وشـاعر (مجواد) بالكسر أي يجيد كثيرا.

والجودة بمعناها العام كما عرفها عقيلي (2011) هي إنتاج منظم أو تقديم خدمة بمستوى عالي من الجودة المتميزة، بحيث يكون قادراً من خلالها إيصال المعرفة إلـى المتلقـي بـسهل طريقة وأعلى كفاءة على الوفاء، ويتم ذلك من خلال مقاييس موضوعة سلفا في المادة الدراسية.

مفهوم الجودة الشاملة في التعليم:

إنَّ للجودة الشاملة في التعليم مفهوم متعدد الجوانب يصعب حصره فـي دائـرة ضـيقة لاشتماله على أبعاد مختلفة، لذا يرى السامرائي (2012) أن مفهوم الجودة الـشاملة يعـد مـن المفاهيم الحديثة التي لاقت قبولاً كبيراً في الوقت الحاضر، واعتمدت في كثير من الدول لتطوير أساليب العمل سواء المجالات العلمية و الثقافية والإنسانية والاجتماعية والخدماتية، ولعبة الجودة الشاملة دوراً كبيراً في تطور الدول العربية، وبذلك أصبح نظام تطبيق الجودة الشاملة في مجال التعليم مطلباً ضرورياً، وذلك نظراً للنتائج التي حققتها في أغلب دول العالم.

ومن المعروف أنَّ الهدف من الجودة الشاملة هو مساعدة المؤسسات التربويـة التعليميـة على التقدم والازدهار ومنافسة المؤسسات الأخرى في المجالات العلمية، وهذا المفهوم هو الذي يجب نقله كله إلى التعليم لأن التعليم هو متعدد الأغراض، بنسبة إلى الطلبة، لذلك فـإن مفهـوم الجودة الشاملة وفكرتها في التعليم فيها شيء من التعقيد، وقد توصلت (سالي بـراون) إلـى أنَّ الجودة في التعليم تمثل كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية والمهارية لدى الطلبة، وكل مـا يؤدي إلى تحسين مستوى الفهم والاستيعاب ويزيد من قدراتهم على حل القـضايا أو المـشكلات

التي تواجههم، ويزيد من قدراتهم على توصيل المعلومات بشكل فعال واستثمار ما تعلمــوه فــي التصرف مع الأمور التي تواجههم وفيما سيدرسون (عطية والهاشمي، 2008).

وإنَّ التربية والتعليم لم تكن بمعزل عن التقدم العلمي والانفجار المعرفي فــي مجــالات العلوم الأخرى، لذا حظي منهج الجودة في التربية والتعليم في السنوات الأخيرة باهتمام بالغ من الباحثين التربويين؛ لما له من دور ريادي في تحسين العمل التربــوي والتعليمــي وتطــويره، ومساعدة المعلمين في الميدان التربوي، وتهيئة أفضل الفرص لنجاحهم وتحسين أدائهم، فــضلاً عن أنه مطلب تربوي، ويمثل نهجاً إدارياً قادراً على التغيير إلى الأفضل، بل هو أحد الركــائز الرئيسة لنموذج التدريس العصري الذي يتماشى مع المتغيرات التكنولوجيــة والتطــور العلمــي الحاصل، (العارفة والقران، 2007).

ويضيف آل هادي (2009) إلى أن مفهوم الجودة الشاملة في التعليم هو إتقــان وتحــسين الأداء في العمل التربوي والتعليمي بكل مقوماته، وفي جميع جوانبه المختلفة، وهي مهمة جميــع المنتمين للمؤسسة التربوية التعليمية للوصول بعملية التعليم إلى أعلى درجات التميــز، وبالتــالي يتم تحقق الأهداف المنشودة، وتحسين المنتج النهائي لهذه المؤسسة .

والجودة ليست كلاماً يُطلق؛ بل هي أفعال وعمل دؤوب ومتواصل تــسعى إليــه لتقــديم الأفضل والذي يمكن تقديمه إلى الطلبة والمجتمع من خلال جهود مبذولة من قبل العــاملين فــي مجال التعليم وذلك لرفع مستوى المنتج التعليمي، وهذا يتطلب تطبيق مجموعــة مــن المعــايير والمواصفات التعليمية التربوية اللازمة لمستوى المنهج، وتحــسين العمليــة التعليمــة خاصــة مستويات الطلبة (الهويدي، 2012).

أما إبراهيم (2007) فقد عرف الجودة الشاملة في التعليم بأنها أسلوب حديث يعتمد على تحقيق توقعات الطلاب والمعلمين وحاجاتهم، ومشاركتهم فــي المؤســسة التعليميــة لتحــسين المستمر للعمليات التعليمة والتربوية باستخدام الأدوات العلمية بهدف النجاح في المدى الطويل، وهي تمثل أهم الأهداف التي تسعى إليها المؤسسة التربوية من خلال المسؤولية التضامنية بــين إدارة المؤسسة التعليمية، وأعضاء هيئة التدريس، والإداريين على إجراء التحسينات المــستمرة لجميع الأنشطة والمستويات التي تخص العملية التعليمية.

ويرى الباحث من ملاحظته للتعريف السابق، أن جميع الأعضاء فـــي العمليـــة التعليميـــة التربوية، يربطون سبب نجاحهم وخدمتهم للطلبة وإرضاء متطلباته بجانب التحـــسين والتطـــوير المستمرين، ومراعاة الظروف المحيطة، وبذلك تحقق المؤسسة التعليمية غاياتهم وأهدافها.

وعرف الزواوي (2003) الجودة الشاملة في التعلـــيم بأنهـــا معـــايير عالميـــة للقيـــاس والاعتراف، والانتقال من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والتميز، واعتبار المستقبل هـــدفا نسعى إليه، والانتقال من تكريس الماضي والنظرة الماضية إلى المستقبل الذي تعيش فيه الأجيال التي تتعلم الآن.

وترى حبتر(2007) أن الجودة الشاملة في التعليم تتعلق بكافة السمات والخواص التـــي تتعلق بها العملية التعليمية، والتي تظهر جودة النتائج المراد تحقيقها وهي ترجمـــة احتياجـــات وتوقعات الطلبة إلى خصائص محددة تكون أساسا في تعليمهم وتدريبهم، لتعميم الخدمة التعليميـــة وصياغتها في أهداف يمكن تحقيقها، لتقديمها للطلبة بما يوافق توقعاتهم.

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة يمكن القول بأن الجودة الشاملة فـــي التعلـــيم تتـــضمن الآتي:

- التركيز على مشاركة جميع المعلمين في المؤسسة التعليمية لتحقيق الجـــودة والتحـــسين المستمر.
- التركيز على الطلبة كمنتج نهائي، لأنهم المستفيد الأول من تحقيق الجودة وتحسينها، في المؤسسة التعليمية لأنها تسعى لإعدادهم وتنميتهم ومراعاة جميع جوانب نموهم.
- شمولية العمليات والأنشطة التي تطور وتغير ثقافة المؤسسة التعليميـــة، مـــع مراعـــاة جوانب التجديد والتطوير العلمي، لمواكبة التطورات الحاصلة والاستفادة منها.
- التقييم المستمر لعمل المؤسسة التعليمية في المدخلات والعمليـــات والمخرجـــات، علـــى أساس التحسين والتطوير، وتحقيق احتياجات الطلبة الصفية .

من هذا المنطلق يعرف الباحث الجودة الشاملة في التعليم على أنها :إتقـــان وتحـــسين أداء المعلمين في العمل التربوي التعليمي بكل مقوماته، وفي جميع جوانبه المختلفة، وهـــي مهمـــة جميع المنتمين للعملية التربوية التعليمية دون استثناء، للوصول بعملية تربوية و تعليم ناجحة إلى

أعلى المستويات، وبالتالي يتم تحقيق الأهداف المنشودة وتحسين المستوى المعرفـــي النهـــائي للطلبة .

مفهوم جودة أداء المعلم:

يعد المعلم أحد المداخل الأساسية في أي عملية تعليمية، لما له من أثر بارز فـــي تحقيـــق أهدافها والرقي بها إلى أعلى درجات التميز، ولذا فإن الأمر يتطلب تحسين أداء المعلم بصورة مستمرة، وهذا الأمر يتطلب التحسين المستمر لجوانب تكوين المعلم وإعداده، وكـــذلك جوانـــب تدريبه قبل الخدمة أثناء الخدمة، وما كل ذلك إلا لأن المعلم الجيد شرط أساسي ومقوم ضروري لجودة التعليم وتحديثه، لمواكبة العصر وتحدياته واستشراف المستقبل وتوقعاته. (سعيد، 2007)

من هذا المنطلق عرف سعيد (2007: 46) جودة أداء المعلم: بأنها "إتقان الأداء العلمـــي والمهني للمعلم، من خلال تطوير أدائه التدريسي والعلمي وتمكنه من تخصصه ومتابعة الجديـــد والحديث فيه، بما يمكنه من بناء الأهداف التعليمية بمستوياتها المختلفة، والعمل علـــى تحقيقهـــا وقياسها، واستخدام طرق وأساليب التدريس الحديثة في الغرفة الصف التعليمية، مـــع تطـــوير أساليب تقويم الطلاب المختلفة والعمل على تنويعها".

من خلال ما تقدم لاحظ الباحث من التعريف السابق أن الجودة في أداء المعلـــم تنحـــصر على جانبين هما العلمي والمهني فقط، مع إغفال الجوانب الأخرى المهمة في أداء المعلم والتي من أهمها الجانب الشخصي، والجانب الاجتماعي، لأن له الأثر الكبير في إتقان عمـــل المعلـــم وتحسين جودته وإنتاجه.

ويعرف الباحث جودة أداء المعلم: بأنها إتقان وتحـــسين أداء المعلـــم علميـــا، ومهنيـــا، وشخصيا، واجتماعيا، وثقافياً وقيامه بمهامه التربوية والتعليمية المنوطة به على أكمل وجه وفقا للمعايير الموضوعة بهدف الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة، مع مراعاة تحقيق حاجـــات الطلبة وميولهم، وبالتالي يتحقق الوصول إلى رضا الله عز وجل، ثم نيل ثقة طلبته.

أهمية الجودة الشاملة في التعليم:

من خلال المتابعة المتواصلة لواقع مدارسنا اليـــوم ومـــع خـــضم التطـــورات العالميـــة المتسارعة في شتى المجالات يلحظ أنها أصبحت تواجه العديد من التحديات سواء على مستوى التطورات التقنية التكنولوجية أو من حيث سرعة التغير والانفتاح الثقـــافي، أو علـــى مـــستوى الجانب الاقتصادي والاجتماعي، وكل ذلك وغيره يدعو المسؤولين والقائمين على المؤســـسات

التربوية إلى تغيير نظرة التربوية التقليدية إلى مفهوم شامل وواسع، يقوم على إدراك المستجدات والمتغيرات العالمية المتلاحقة، ومحاولة القدرة على التعامل معها وتوظيفها التوظيف الأمثل بما يتماشى مع ثقافة وطبيعة المجتمع، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال بناء نظام تربوي يتبنـــى تقـــديم برامج تعليمية متميزة تطبق الجودة ومعاييرها وأدواتها في الحقل التربوي، وتنهض بمـــستوى المتعلم والمجتمع، يقوم عليها معلم مبدع، يوظف كل ما لديه من إمكانات وطاقات فـــي خدمـــة المتعلمين وتحسين أدائهم العلمي والمهاري (ال هادي، 2009).

وذكر الترتوري وجويحان والعزاوي (2005) إن أهم ما يميز الجودة الشاملة هو "تحسين مستويات الجودة في المؤسسة أو المنظمات التربوية سواء كانت خاصة أو عامة، وقد أصبحت الجودة الشاملة في هذا العصر أساسا للنجاح العلمي والثقافي، وهي التي تحدد نجـــاح أو فـــشل العملية التعليمية وتطورها في العالم. وتتميز أيضا كونها منهج شـــامل للتغييـــر أبعـــاد العمليـــة التعليمية التقليدية من كونها نظاما يتبع أساليب مدونة بشكل إجراءات وقـــرارات، مـــن قبـــل مؤسسة التعليمية إلى مفهوم له قابلية على تغيير سلوكيات المتعلمين واتجـــاههم نحـــو الإتقـــان والإجادة، بحيث تنمي لديهم روح الفريق والإحساس بالفخر والاعتزاز نتيجة تحـــسن المـــستوى العلمي لديهم.

وأما الحريري (2007) تشير إلى أن أهمية الجودة الشاملة في التعليم تكمن في الآتي:

- تدفع المعلمين في حقل التربية والتعليم إلى إتقان العمل والإخلاص فيه، من اجل ابتغاء مرضاة الله وكذلك الحصول على رضا المتعلمين وأولياء أمورهم والمجتمع بأكمله.
- تحث المعلمين على العمل الدؤوب الناجح، من خلال توفير بيئة صفية ملائمة للتـــدريس كنوع من التحفيز.
- تساعد على إشباع حاجات ورغبات وميول المتعلمين .
- تساعد على ملاحقة المستجدات التربوية الخاصة من أجل التطوير الدائم.
- تساعد المعلمين على تحقيق مبدأ التعاون والمناقشة داخل الـــصف، وهـــذا مـــن أهـــم المبادئ التي تدعو إليها العملية التعليمية .

- تساعد على تطوير المهارات التدريسية للمعلمين داخل الغرفة الصفية .

إذن يرى الباحث أن الجودة الشاملة في التعليم أهمية واضحة كما سبق، وهذا يؤكد على ضرورة تطبيقها في مؤسسات التربوية التعليمية؛ لأن مراعاة جانب الجودة والاهتمام بها يؤدي إلى نجاح المؤسسة التعليمية ككل وأن إهمالها يؤدي إلى فشل في تقديم المادة التعليمية للمتعلمين، وهذا بدوره يُبرز، أهمية تقديم المفيد والجديد للمتعلمين بمختلف مستوياتهم.

أهداف الجودة الشاملة في التعليم:

من الأهداف الرئيسة للجودة الشاملة في التعليم ما ذكرته الحريري (2006) من أنها تحقق الغاية التي وضع من أجلها التعليم وكذلك تحقق رغبات الطلبة ومتطلباتهم بدرجة عالية وبشكل مستمر، وبالتالي إمداد المجتمع بالطاقات الواعدة التي تساعد في بنائه وازدهاره في شتى المجالات، وإعطائهم فرصة إلى التفكير في مستقبلهم الذي يتمنون أن يصلوا إليه.

ومن الأهداف التي تُحقق من خلال تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم ما أشار إليه العجمي (2007) وهو:

- ضمان الأداء الصحيح للأدوار المقدمة في العملية التعليمية من المرة الأولى، مع العمل على التحسين والتطوير المستمرين.
- زيادة القدرة التنافسية وزيادة الكفاءة للمؤسسات التعليمية، بزيادة التعاون بين إدارات المدارس وتشجيع العمل الجماعي.
- توفير الخدمة وفق متطلبات المستفيدين، من حيث الجودة والتكلفة والوقت والاستمرارية.
- التكيف مع المتغيرات التقنية والاجتماعية المتلاحقة، بما يخدم تحقيق الجودة المطلوبة
- خفض التكاليف التي تتحملها المؤسسات التعليمية، مع ضمان تحقيق الجودة.
- تحسين المخرجات التعليمية، وإمكانية القدرة على التنافس على المستويات القومية والدولية.
- إعداد الطلبة إعدادا شاملا متكاملا، يراعي مختلف جوانب نموهم، بما يناسب قدراتهم ويحقق رغباتهم،بهدف تهيئتهم للقيام بمسؤولياتهم تجاه دينهم وأمتهم ووطنهم.

- الاهتمام بجوانب التحفيز التي تشبع احتياجات وطموحات المستفيدين ورغباتهم.
- الاهتمام بجانب التقويم المستمر لجميع العمليات التي تقدمها المؤسسة التعليمية، بهدف تحقيق الإتقان وضمان الجودة.

ويرى الباحث أنه من خلال هذه الأهداف يتعرف كل معلم في المدارس على الدور المطلوب منه، ويسعى جاهداً في إتقان عمله وتحسينه وتطويره بالشكل المطلوب، لضمان الوصول إلى تحقيق هذه الأهداف على النحو الذي رسمت من أجله، مع مراعاة ضرورة التعاون المستمر مع الإدارة المدرسية، للوصول بذلك إلى الجودة، وبالتالي تحقيق الطموح المطلوب وضمان التقدم والتطور بشكل مستمر.

مبادئ الجودة الشاملة في التعليم:

وفي هذا الإطار أشارت الميمان (2007)إلى مبادئ الجودة الشاملة في التعليم من منظور إسلامي وذكره من أهمها ما يأتي:

1. **التركيز على أطراف العملية التعليمية:** إلى أن الغاية من الجودة ترجمة احتياجات وتوقعات المستفيدين من العملية التعليمية وهذا من أهم أهدافها التي تسعى لتحقيقها، والإسلام حث على التعامل الحسن مع الجميل دون استثناء قال رسول الله(صلى الله عليه وسلم) :" رحم الله رجل سمح إذا باع وإذا اشترى" (صحيح البخاري، رقم الحديث: 1986،ج2: 1970) فإذا كانت السماحة مطلوبة من البائع أو المشتري فهي من باب أولى أن تتحقق في التعليم لمكانته المتميزة.
2. **وضع أهداف المؤسسة التعليمية ورسالاتها:** لأن الأهداف الواضحة تساعد على سير بكافة الإجراءات وفق رؤية سليمة، ودليل ذلك قوله تعالى: ﴿ أَفَمَن يَمْشِي مُكِبًّا عَلَىٰ وَجْهِهِۦٓ أَهْدَىٰٓ أَمَّن يَمْشِي سَوِيًّا عَلَىٰ صِرَٰطٖ مُّسْتَقِيمٖ ﴿٢٢﴾ ﴾ **الملك: ٢٢** فينبغي أن تنبثق أهداف المؤسسة ورسالاتها من الغاليات العظمة للحياة الإنسانية، وأن تساعد على تحديد العمليات والأدوار والمعايير التي يتم تقييم العمل وفقاً لها، للحصول على أفضل النتائج وبجودة عالية.

3. مداومة الاتصال بأطراف العملية التعليمية التعلمية: أشار البطي (2000) إلى أن هذا المبدأ يعمل على معرفة المشاكل التي يعاني منها الطلبة والمعلمين وحتى أولياء الأمور، فيساعد على الإحاطة بالمشكلة قبل اتساعها ويعمل على تفاديها أو التخفيف من أثرها لان الهدف هو سير العمل داخل المؤسسات التعليمية، حتى تتحقق أهداف العملية التعليمية، وقد حقق الإسلام هذا المبدأ، فقد عرف عن النبي (صلى الله عليه وسلم) وصحابته الكرام متابعتهم المستمرة للعمل وحرصهم على إتقانه، ومن ذلك حديث المسيء صلاته وما تجلى فيه من حرص النبي (صلى الله عليه وسلم) على إتقان العمل وأدائه بأكمل صورة، وتجدر الإشارة إلى كثير من مبادئ الجودة التي ينادي بها أرباب الجودة متضمنة في ديننا الإسلامي العظيم.

متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم:

إنَّ تطبيق أسلوب ا لجودة الشاملة يهدف إلى التحسين والتطوير بصفة مستمرة، ويعمل على تحقيق أفضل النتائج المرضية من خلال النتائج المقدم التي تدل على الأداء الجيد، وهذا ما تفتقر إليه المؤسسات التعليمية، إذ أن النظام التعليمي يحتاج إلى مثل ذلك خاصة في زمن الانفجار المعرفي والتقني الذي يشهده عالم اليوم، وبهدف إعداد المتعلمين ليعيشوا بالشكل الصحيح في المجتمع بما يناسب ثقافتهم وبيئتهم، ويحقق طموحاتهم ورغباتهم وهذا يؤكد ضرورة وجود التعاون بين مؤسسات التربوية والمجتمع، ليعملوا سويا على تحقيق الإصلاح المنشود لصالح عملية التعليم (آل هادي،2009).

ويرى كل من (الغامدي،2006 والبريري،2007 والميمان،2007) أن تطبيق الجودة الشاملة في التعليم له متطلبات عدة هي:

- ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع المتعلمين كأحد الخطوات الرئيسية لتبني معايير الجودة الشاملة، حيث إن تغيير المبادئ والقيم والمعتقدات التنظيمية السائدة بين المؤسسة التربوية الواحدة يجعلها تنتمي إلى ثقافة تنظيمية جديدة تلعب دوراً بارزاً في خدمة التوجيهات الجديدة في التطوير والتحسين لدى المؤسسات التربوية. ويمكن نشر هذه المبادئ والقيم والمعتقدات عن طريق الدورات التدريبية، وتقديم الندوات والمحاضرات، وإعداد النشرات التعريفية بها.
- تنمية كوادر المعلمين أو المشرفين الأكاديميين، وتطوير المناهج وتحديثها وتبني أساليب التقويم المتطورة، وتحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.

- التعليم والتدريب المستمر لكافة المعلمين في المؤسسة التربوية.
- تعرف على احتياجا ت أطراف العملية التعليمية، وهم المتعلمين والمعلمـــين، وعناصـــر المجتمع المحلي، وإخضاع هذه الاحتياجات لمعايير لقياس الأداء والجودة .
- تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء.
- المشاركة الحقيقية لجميع المعنيين بالمؤسسة التربوية في صـــياغة الخطـــط والأهـــداف اللازمة لجودة عمل المؤسسة التعليمية من خلال تحديد ادوار الجميع، وتوحيد الجهـــود، ورفع الروح المعنوية في البيئة الصفية في كافة المراحل والمستويات المختلفة.

ويشير البنا (2007) إلى أن هناك عدة أسباب تدعو لتطبيق نظام الجـــودة الـــشاملة فـــي التعليم ومن هذه الأسباب:

1. تحسين مخرجات العملية التربوية.
2. التنافس للارتقاء بالمستوى النوعي للنظم التربوية.
3. إرضاء المتعلم كعامل أساسي في العملية التربويـــة فهـــو محـــور وهـــدف العمليـــة التعليمية.
4. ضرورة إجراء التحسينات في العملية التربوية بطريقة منظمة .
5. استثمار إمكانيات وطاقات جميع المعلمين في العملية التربوية.
6. خلق الاتصال الفعال على المستويين الأفقي والعمودي.
7. تغيير نمط الطرق التقليدية في التدريس بالمؤسسات التعليمية عن طريق تغيير القـــيم والسلوك السائد بما يساعد على تحقيق الجودة الشاملة.

أما الغامدي والديب والبربري (2007) فقد اجمعوا على أن تطبيق الجودة الشاملة فـــي التعليم يقع ضمن بعض الحدود منها:

- **الاقتناع بتطبيق الجودة الشاملة والحصول على دعم الجهات العليا :** فتطبيق الجـــودة يحتاج إلى قناعة وزارة التربية والتعليم، وجميع إدارات التعليم، والعاملين فيها، لتحقيق النتائج المرجوة من هذا التطبيق، لأن تطبيق الجودة، قرار استراتيجي هدفـــه طويـــل

الأجل، ويحتاج إلى تحديد كيفية تحقيقه، ومتى يمكن ذلك، مع ضـــرورة تـــوفير كافـــة المتطلبات التي تساعد في الوصول إلى تحقيقه.

- **نشر ثقافة الجودة الشاملة:** وهذا يتطلب ترسيخ ثقافة الجودة الـــشاملة بـــين جميـــع المعلمين والإدارة المدرسية والمتعلمين في المؤسسة التعليمية، حيث أن تغيير المبـــادئ والقيم والمعتقدات التنظيمية السائدة بين أفراد المؤسسة الواحدة يجعلهم ينتمون إلى ثقافة تنظيمية جديدة، وهذا يلعب دورا بارزا في خدمة التوجهـــات الجديـــدة فـــي التطـــوير والتجويد لدى المؤسسات التربوية وهذه الثقافة تساعد على تحقيق الجودة، ويمكن نشرها عن طريق الدورات التدريبية، وتقديم الندوات والمحاضرات، وإعداد النشرات التعريفية بها، وإعداد دليل يحتوي على نظامها، ومعاييرها، وكيفية تطبيقها ونحو ذلك من الأمر التي تساعد على نشر ثقافة الجودة الشاملة .
- **العمل الجماعي بروح الفريق الواحد:** فالعمل الجماعي(المعلم والمتعلم) أحد متطلبـــات نجاح الجودة الشاملة في التعليم، وهو وسيلة هامة لاندماج (المعلم والمتعلم)، ودافع لهم على التعاون لتحقيق هدف مشترك بينهم أن العمل الجماعي بين (المعلم والمتعلم) يحقق فوائد عديدة منها: زيادة التحصيل بالنسبة للمتعلم، وتحسين جودة الخدمات التعليميـــة، الحد من الصراعات غير الإيجابية بين المتعلمين،وإشباع احتياجات المعلمـــين ورفـــع روحهم المعنوية، ولذا فإن التعاون في العمل الجماعي يـــساعد علـــى التغلـــب علـــى المشكلات التي تواجه التطوير وتحول دون استمراريته، ويؤدي إلـــى تحـــسين الأداء والرفع من مستوى العلمي.
- **الكفاءة الأدائية لدى المعلمين:** وهذا متطلب ضروري من متطلبات تطبيق الجودة فـــي التعليم، فكفاءة الأداء عند المعلمين في المؤسسات التعليميـــة – بـــاختلاف أعمـــالهم – بدرجة عالية، تحقق أهداف التربوية، وتضمن قدرتهم علـــى التعامـــل مـــع المتغيـــرات المتلاحقة من حولهم، وتدفعهم للتزود من الخبرات، واكتساب المهـــارات التـــي تحقـــق النجاح في التعامل مع المتعلمين وبالتالي كسب الرضا منهم، والتحقق من ضمان نجـــاح الجودة واستمرارها في التعليم.

- **مجالات تطبيق الجودة الشاملة في التعلـيم** من المُسّلم به أن كافة العوامل في العمليـة التعليمية سواء كانت بشرية، أو مادية، أو تنظيمية، لها الأثر الكبير على سـير عمليـة التعليم، وتحقيق أهدافها وتطلعاتها، وان الوصول لتعليم متميز لا بد من تحقيق الجـودة في كافة المدخلات والعمليات والمخرجات المتعلقة بذلك، وهذا يتطلب تعبئـة الجهـود والطاقات الممكنة التي تساعد على تحقيق جودة التعليم:

ولذا فإن أهم المجالات التي يمكن أن تطبق عليها الجـودة الـشاملة فـي التعلـيم، كمـا وضحها(بلجون، 2007 و الغامدي، 2007) بالآتي:

- **المعلم:** ويعتبر هو الأساس في العملية التعليمية وأبرز عناصرها، وتطبيق الجودة الـشاملة في حق المعلم تضمن له كافة حقوقه الوظيفية، وتعمل على تطوير وتحسين أدائـه بـشكل مستمر وفاعل، مع الاهتمام بتطوير قدراته في مختلف الجوانب، وتشجيعه علـى الاهتمـام بالبحث العلمي الجاد، ومشاركته في خدمة المجتمع، ومساهمته في حل المشكلات، وتوظيفه لمصادر التعلم من وسائل وتقنية حديثة، وإلحاقه بدورات تدريبيـة فـي طـرق التـدريس للاستفادة منها في مجال التدريس، مع حثه على مراعاته للأنظمة واللـوائح التـي تخـص العملية التعليمية، ونحو ذلك من مجالات تطبيق الجودة المتعلقة بالمعلم.
- **المتعلم:** إن تطبيق الجودة الشاملة في التعليم بشكل عام يعتبر محفز كبير لمشاركة المـتعلم، وتميزه في التعليم، وتدفعه لتقديم المزيد من الإبداع والابتكار وتنمية المهـارات والقـدرات داخل الغرفة الصفية وخارجها، وهنا يتأكد دور المعلم بحيث تكون صـديق للمتعلمـين، لا يقف دورهم عند التعليم المنهجي فحسب، بل يتعدى هذا الـدور إلـى تعلمهـم المهـارات، وإكسابهم الاتجاهات الإيجابية المختلفة، وتكفل لهم التميز من خلال بيئـة مدرسـية آمنـة وقيادة فاعلة، مع العناية بالخدمات المختلفة، وتقديم الأنشطة الغير صفية التي تنمي مهاراتهم وإبداعاتهم، والمتابعة المستمرة لنظام تقييم تحصيلهم الدراسي، وغير ذلك من التطبيقات التي تحفز التعلم، وتحقق أهدافه.
- **المنهج المدرسي ونواتج التعلم:** ومن تطبيقات الجودة الشاملة فيما يتعلق بالمنهج المدرسي، الاهتمام بالمراجعة المستمرة لتطوير المنهج كل خمس سنوات، لمواكبة المتغيرات العالميـة المتسارعة بما يتوافق مع طبيعة المجتمع وثقافته، مع الاهتمام بالمقررات التطبيقيـة وعـدم تغليب الجانب التطبيقي على الجانب النظري عند تدريس المقررات، والتركيز على المنهج

المدرسي الذي يراعي مختلف جوانب نمو المتعلمين، ويقـدم لهـم المعـارف، ويكـسبهم المهارات والاتجاهات والقيم المناسبة، بما يطور خبراتهم وينمي تفكيرهم الإبداعي، وهـذا يدفعهم للإقبال على التعلم من دون إكراه.

ومن خلال ما سبق يتبين للباحث أن مجالات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم باختصار، تشمل جودة مدخلات الموقف التعليمي، عمليات الموقف التعليمي، مخرجات الموقف التعليمـي، القيام بكافة المتطلبات في كل مجال من هذه المجالات، حسب الأهداف المحددة، وبجـودة أداء فاعلة، فإن الناتج من ذلك هو الحصول على تعليم متميز يحقـق الجـودة ويلبـي متطلبـات المتعلمين، وبالتالي يحقق أهداف وسياسة التعليم المقررة بكل جودة وإتقان.

مبررات دعت إلى الاهتمام بتطبيق الجودة الشاملة تربوياً:

ذكر عزت (2008) أن المجتمع العالمي يعيش حالة من أزمـة تعليميـة، وإن اختلفـت طبيعة هذه الأزمة من بلد لآخر، فالبلدان النامية ترجع أزمتها إلى عجزها عن اللحـاق بركـب التقدم وقصور نظمها التعليمية في تمكينها من دخول العصر الصناعي العلمي التكنولوجي، ممـا حدا بكثير من الدول إلى تبني فلسفة جديدة من أجل تطوير نظم التعليم بها، وبذلك كان الاهتمـام بالمشاكل المرتبطة بالجودة مرتكزاً على عدة عوامل زادت من الاهتمام بها في مجال التربية:

- كشف الدول المتقدمة ومنها الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا واليابان عـن انخفـاض مستويات التحصيل الدراسي بين طلابها والوضع أكبر في الدول النامية .
- يصل العالم من خلال الجودة الشاملة إلى تخفيف حدة التناقضات التي ظهرت في نهايـة القرن العشرين وتزداد عمقاً مع بداية القرن الحادي والعشرين.
- ثورة المعلومات وشبكة الانترنت وسيلة التخاطب والتحاور الدولية وغيـر ذلـك مـن التحديات التي تفرض ضرورة إعادة النظر في النظام التعليمي فيما يتـصل بالأهـداف والمناهج وإعداد المعلم وفلسفة التعليم والتخطيط التربوي، كل هذا مرتبط بتحقيق الجودة الشاملة في العملية التعليمية .
- تزايد الرغبة على المستوى العالمي في الوصول إلى معارف ومعايير جديدة عن الجودة الشاملة والاهتمام بها على المستوى النظري والتطبيقي، واكتشاف العديـد مـن الـدول انخفاض التعليم بها.

يرى الباحث من خلال هذه المبررات السابقة لابد من الاهتمام بتعديل السياسات التعليمية والتربوية داخل المؤسسات التعليمية من أجل تحقيق الجودة الشاملة المنشودة.

مبررات تطبيق الجودة الشاملة على الأداء الوظيفي للمعلم:

يعد المعلم أحد أهم العناصر في العملية التعليمية، فالأداء الوظيفي له يبقى جزءاً هاماً من منظومة العملية التعليمية، وأحد من أهم البرامج التي تهدف إلى تحقيق أهداف العملية التربوية، المرجوة من عملية التعليم على أدائه فيها الارتقاء ورفع مستوى التعلم، ولذا فإن الجودة الشاملة في التعليم جعلت من المعلم أحد العناصر الفاعلة في تحقيق متطلباتها وضمان جودتها، وهذا يقودنا إلى التعرف على مبررات تطبيق الجودة الشاملة على أداء المعلم، والتي منها ما يلي:

- أن المعلم اليوم هو المخطط لعملية التدريس، ومن يقوم بإدارتها وتوجيهها، بمشاركة المتعلمين والتفاعل معهم ومساعدتهم، وليس كالمعلم التقليدي الذي يهتم بنقل المعلومات وتلقينها لطلابه.
- زيادة وعي المعلم بمفهوم الجودة وأساليبها وأهدافها، ومتطلبات تطبيقها خاصة في ما يتعلق بأدائه ومسؤولياته.
- العمل على رفع مستوى الكفاءة لدى المعلم شخصيا وعلميا ومهنيا واجتماعيا.
- تتابع المتغيرات العالمية المعاصرة، والتي تؤثر في جودة أداء المعلم ومنها: التقدم العلمي والانفجار المعرفي، تقدم التكنولوجيا والاتصالات، الثورة الاقتصادية.
- ضرورة المراجعة والتقويم المستمر لجميع الأساليب والإجراءات المرتبطة بتفعيل أداء المعلمين كطرق التدريس المتبعة، والتقنيات التربوية الحديثة والوسائل المستخدمة في التدريس، ومدى ملائمة الأهداف التعليمية ووضوحها، وغير ذلك من الإجراءات التي تساعد على تفعيل أداء المعلمين في المؤسسة التعليمية.

وبما أن المعلم يعد المحور الأساسي في النظام التربوي، فهو وحده القادر على توفير التعليم الجيد والمتميز للمتعلمين، والاستجابة لحاجاتهم بما يناسب قدراتهم، ويحقق طموحاتهم، وبالتالي بناء أجيال تستطيع أن تتماشى مع ركب الحضارات، ولذا فإن نجاحه في القيام بأدواره الجديدة المتوقعة يستلزم امتلاكه جملة من الكفايات والقدرات التي تنمي مهاراته المهنية باستمرار ليحقق الجودة في التدريس، فهو في الوقت الحالي معلم ومربي في آن واحد وهذا

يؤكد على أن وجود معايير واضحة ومستويات محددة للحكم على الممارسة المهنية للمعلم من شأنه أن يساعد على:

_ التقييم الموضوعي لأداء المعلم، من خلال مقارنة أدائه الفعلي بالأداء المتوقع منه .

_ دفع المعلم للتفكير في ممارساته ومحاكاتها ذاتيا، ومن ثم تطويرها باتجاه مستويات الأداء المحددة والمتضمنة في المعايير.

_ إلمام المعلم بالمادة الدراسية وجزئياتها وتتابعها وتنظيمه معدلاتها وأهدافها والمستويات التي ينبغي على المتعلم الوصول إليها.

_توجيه برامج التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة باتجاه أهداف مرغوبة، تشتق من

معايير الممارسة المهنية المتفق عليها.

_ استفادة المعلم من كل الإمكانات والخدمات التي تقدمها له المدرسة لتيسير تحقيق الأهداف المرجوة (الترتوري وجويحان، 2005).

ويرى الباحث أن هذه المبررات هي الدافع الأساسي إلى تطبيق الجودة الشاملة على أداء المعلم، بهدف ضمان الجودة الشاملة في أدائه، والارتقاء بمستوى ممارساته، ومساعدته على القيام بدوره ومسؤولياته التي يفرضها عليه مهنة التعليم، التي تمثل أحد أهم إفرازات العلمية والتطورات التكنولوجية الحديثة التي تعمل على بناء الشخصية المتكاملة للمتعلمين.

معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم:

لن يحقق التعليم جودته وأهدافه التي يسعى إليها، إلا إذا وجد المعلم الماهر، الجيد في أدائه والمهتم بتطويره وتحسينه يوما بعد يوم، ولذا سعت الكثير من المؤسسات التربوية والتعليمية، وكذلك المهتمين بالتربية والتعليم، إلى الاهتمام بالمعلم والعمل على تطوير أدائه باستمرار، لمواكبة التغيرات العالمية المتلاحقة التي يتأثر بها التعليم وبالتالي تقدم المجتمع ونموه وازدهاره، ولذا اهتمت اليوم بوضع معايير الجودة الشاملة في أداء المعلم، ليكون منتجا جيدا ومشاركا فاعلا في الجودة الشاملة التي تطبقها المؤسسات التعليمية،

ويرى آل هادي(2009) أن تعدد المعايير العالمية للجودة الشاملة في أداء المعلمين، يعود إلى اختلاف البيئات والثقافات لكل مجتمع، فيتم وضع المعايير بما يناسب ذلك المجتمع

ويحقق أهدافه وتطلعاته، ولذا فإنه لا يوجد نموذج واحد يكتفي بتطبيقه في مجال معايير الجـــودة الشاملة في أداء المعلم، ولكن توجد العديد من المعايير يمكن الاستفادة منها .

وأشار الورثان (2006) أن لكل معيار من معايير الجودة له مميزاته وعيوبه حيث إن لا يوجد معيار مطلق متفق عليه من الجميع، كما أكدت على ذلك اليونسكو بقولها : يندر أن يكون هناك معيار مطلق يتفق عليه الجميع، وهذا الأمر موضح بشكل جيد في أوروبا مثلاً، إذ أنه من بين ثمانية أقطار ذات اقتصاديات متشابهة وأنظمة تربوية ذات كفاءة بشكل متماثـــل، نجـــد أن المخطط عند تحديد المعايير لا يسعى لتحقيق حالة من الكمال الخيالي بل إنه يقرر أنسب الأمور لوضع بلاده.

ولذا سنتطرق هنا إلى ذكر بعض المعايير العالمية للجودة الشاملة للمعلمين والتي تعكـــس مواصفات الجودة الرفيعة المستوى في أداء المعلم في مؤسسات التربوية التعليمـــة، مـــن هـــذه المعايير العالمية ما أشارت إليه العتري في دراستها (2007) حيث ذكرت معايير أداء المعلـــم الجيد، "وقد صنفتها ضمن (خمسة عشر) جانبا من جوانب أدوار المعلم كالتالي :

- جانب تنسيق المعرفة وتطويرها.
- جانب تنمية مهارات التفكير.
- جانب توفير بيئة صفية معززة للتعلم.
- جانب توظيف تقنية المعلومات في التعليم.
- جانب تفريد التعليم .
- جانب التطوير المهني والبحث العلمي.
- جانب ربط المدرسة بالمجتمع.
- جانب العناية بأساليب التقويم.
- جانب المحافظة على الثقافة الإسلامية مع الانتفاع بالمعرفة العالمية.
- جانب النشاط غير الصفي.
- جانب الدعوة إلى الإيمان بالله عز وجل .

- جانب الدعوة إلى العمل.
- جانب الدعوة إلى التسامح والسلام .
- جانب تعليم الطلاب لغة الحوار والمناقشة.
- جانب ترسيخ حب الوطن والانتماء.

أما بلجون (2007)، فقد قامت بوضع خصائص وسمات للمعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، وصنفتها تحت أربعة أبعاد هي:

- السمات الشخصية للمعلم.
- التفاعل الصفي مع الطلبة.
- أدارة الصف وتنظيمه.
- الأنشطة التعليمية.

وقد حدد الورثان (2006)، في دراسته ثمانية معايير للجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم، وهي كالتالي:

- المعيار الأول: تخطيط وتصميم المواقف التعليمية.
- المعيار الثاني: توفير المناخ التعليمي الملائم والتقيد به والحفاظ عليه.
- المعيار الثالث: التمكن من المادة العلمية، وفهم طبيعتها وتكاملها مع المواد الأخرى.
- المعيار الرابع: مدى استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية.
- المعيار الخامس: تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم
- المعيار السادس: التقويم الذاتي للمعلم.
- المعيار السابع: مدى تعاون المعلم مع رؤسائه، وزملائه، والطلاب، وأولياء أمورهم.
- المعيار الثامن: مدى التنمية المهنية للمعلم.

ويرى الباحث أنه من خلال النظر في المعايير السابقة نجد التقارب بين الباحثين في تحديد المعايير مع اختلاف الصياغة من باحث لآخر، ما يؤكد أهمية هذه المعايير وضرورة توافرها في المعلم إذا ما أراد أن يصبح ذا جودة عالية في أدائه لمهنة التدريس وتحقيق الأهداف التي تسعى إليها المؤسسات التربوية .

وفي ضوء هذه المعايير السابقة سيقوم الباحث بتحديد معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا، والتي تلزم أن تكون شاملة لجميع الجوانب المتعلقة بأدائه، ومن خلال هذا الموضوع سيحدد الباحث معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا، والتي يهدف منها إلى تحسين أدائه والارتقاء بمستواه، ومحاولة إكسابه وتزويده بمهارات وقدرات جديدة تدفعه إلى العمل الجاد والمتقن، والإبداع والتميز عند أدائه لمهنة التدريس، وهذه المعايير هي التي ضمنها الباحث في أداة الدراسة (الاستبانة) وقد وزعت على أربعة جوانب تتعلق بالمعلم وهي:

أولاً: معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في الأساسية العليا المتعلقة بالجانب الشخصي:

_ القدوة الحسنة أمام طلبته.

_ التحلي بالصبر في التعامل مع الطلبة.

_ التحلي بالصدق والأمانة قولا وعملا.

_ العدل والإنصاف في معاملة الطلبة.

_ الاعتناء بحسن المظهر العام.

_ الاتزان النفسي والانفعالي أثناء أدائه لمهنته.

_ الحرص على التطبيق العلمي لتعاليم الدين الإسلامي.

ثانياً: معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا المتعلقة بالجانب الأكاديمي المعرفي.

_ القدرة على تحقيق نتاجات مواد التربية الإسلامية التي يدرسها.

_ التمكن من مادة التربية الإسلامية.

_ القدرة على التعامل مع مصادر المعرفة المختلفة للإفادة منها في مجال تخصصه.

_ الإفادة من الدورات التدريبية لكل جديد من الاستراتيجيات للتدريب والتقويم.

- الحرص على المطالعات الإضافية في مجال تدريس التربية الإسلامية.
- استخدام التقنيات التعليمية في تدريس تربية الإسلامية .
- الإسهام في توفير مصادر التعلم في التربية الإسلامية بالمدرسة.
- إتقان مهارات التلاوة والتجويد.

ثالثاً: معايير الجودة الشاملة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الإساسيه العليا: المتعلقــة بالمهارات التربوية. (التخطيط، التنفيذ والإدارة الصفية ، التقويم).

أ- مهارات التخطيط وتتضمن المؤشرات الآتية :

_ تحديد خطوات تنفيذ الدرس.

_ يحدد النشاطات التعليمية التي سيمارسها الطلبة أثناء الدرس.

_ يفعل استراتيجيات التعلم التعاوني.

_ يصيغ نتاجات للدرس تتسم بالوضوح.

_ يصيغ نتاجات للدرس تتسم بالدقة اللغوية.

_ يربط المادة التربية الإسلامية بالمواد الدراسية الأخرى أثناء الشرح.

_ تصميم أنشطة تساعد الطلبة على التفكير والإبداع.

ب- **مهارات تنفيذ والإدارة الصفية، وتتضمن المؤشرات الآتية:**

_ يمهد للدرس لجذب انتباه الطلبة وتشويقهم له.

_ استخدام الوسائل التعليمية المناسبة لعرض الدرس.

_ يشجع الطلبة على المشاركة الإيجابية في الدرس.

_ يسير بالدرس بسلاسة وترابط.

_ يمتلك المهارة في استخدام أنماط التعزيز.

_ استخدام لغة الحوار للتعرف على احتياجات الطلبة.

_ تشجيع الطلبة على إبداء آرائهم مهما تباينت واحترامها.

_ تطبيق مبدأ العدل بين الطلبة في حجرة الدراسة.

_ يهيئ بيئة صفية تعليمية مشجعة.

ج _ **مهارات التقويم، وتتضمن المؤشرات الآتية:**

_ استخدام مهارات طرح الأسئلة بصورة جيدة.

_ يعزز استجابات الطلبة للدرس بأشكال متنوعة.

_ تقويم تعلم الطلبة بصورة شاملة.

_ استخدام نتائج التقويم في معالجة مواطن الضعف عند الطلبة.

_ يسهم في تطوير المنهاج والكتاب المدرسي.

_ تقديم تغذية راجعة فورية مناسبة.

معلم التربية الإسلامية:

يعد معلم التربية الإسلامية احد العوامل المؤثرة تأثيراً بالغاً في العملية التعليمية لعظمة الدور الذي يقوم به والتأثير الذي يحدثه في المتعلمين، ولذا فهو قدوة المتعلمين الاول في المدرسة ومحط أنظارهم، ودرجة المعلم في الإسلام درجة عالية رفيعة كما سيأتي بيانه لاحقاً وهو موضع التقدير والاحترام.

أولاً: مكانة المعلم في الإسلام

بين الإسلام منذ أكثر من أربعة عشر قرناً أهمية العلم والقائمين عليه في حياة البشر فنجد أول آية نزل بها الوحي هي أمر الله لنبيه محمد(صلى الله عليه وسلم) بالقراءة إذ يقول – جل في علاه–: ﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١) ﴾ **العلق: ١** .

أن المعلم هو عماد الأمة وعليه المعول في بناء جيل قوي في إيمانه، قوي في جسمه، قوي في شخصيته، قوي في علمه، قوي في أخلاقه، إذ إن التزام المعلم بالآداب الموجودة في شريعتنا تعد من أهم أسباب قبول كلامه وتوجيهاته إلى الطلبة، وكلما زاد التزام المعلم بالأقوال والأفعال الإسلامية زاد قبوله عند الطلبة، مما له الأثر الكبير في إكساب الطلبة ما يريد إكسابهم من المفاهيم الإسلامية الموجودة في كتاب التربية الإسلامية، لذا فمكانة المعلم في الإسلام ارفع مكانة، أنها مهمة الأنبياء والرسل، فقد وصف الله – سبحانه وتعالى – نبيه محمد (صلى الله عليه وسلم) بأنه معلم فقال: (سورة الجمعة)، ويكفي المعلم تعظيماً وتشريفاً وحثاً عليه وعلى تأديته فضلاً عن التكليف به بان نسبه الله لنفسه حيث قال سبحانه:﴿ اللَّهُ لَا إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ الْحَيُّ الْقَيُّومُ ۚ لَا تَأْخُذُهُ سِنَةٌ وَلَا نَوْمٌ ۚ لَّهُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ ۗ مَن ذَا الَّذِي يَشْفَعُ عِندَهُ إِلَّا بِإِذْنِهِ ۚ يَعْلَمُ مَا بَيْنَ أَيْدِيهِمْ وَمَا خَلْفَهُمْ ۖ وَلَا يُحِيطُونَ بِشَيْءٍ مِّنْ عِلْمِهِ إِلَّا بِمَا شَاءَ ۚ وَسِعَ كُرْسِيُّهُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ ۖ وَلَا يَئُودُهُ حِفْظُهُمَا ۚ وَهُوَ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ (٢٥٥) ﴾ **البقرة: ٢٥٥** ، وعن جرير ابن عبدالله البجلي (رضي الله عنه) عن النبي (صلى الله عليه وسلم) قال: "من سن في الإسلام سنة حسنه فعمل بها من بعده له مثل اجر من عمل بها، ولا ينقص من أجورهم شيء ومن سن في الإسلام سنة سيئة فعمل بها بعده كتب عليه وزرها ووزر من عمل بها ولا ينقص من أوزارهم شيء " رواه مسلم(صحيح مسلم ج 4 رقم

الحديث: 1017، صفحة 2059) وعن سهل بن معاذ ابن انس عن أبيه – رضي الله عنهم – أن النبي (صلى الله عليه وسلم) قال: " من علم علماً فله أجر من عمله به لا ينقص من أجر العامل شيء". رواه ابن ماجه (سنن ابن ماجه ج1 رقم الحديث: 240 صفحة 88).

ومما سبق يتضح جلياً المكانة العالية الرفيعة التي يتبؤاها المعلم في الإسلام، وما هذه الأحاديث السابق إيرادها في فضل المعلم ومكانته في الإسلام إلا غيض من فيض وقطرة من بحر، والمقصود من ذلك للدلالة لا الحصر.

إن الحديث عن مكانة المعلم في الإسلام ومنزلته وفضله ليس من نافلة هذه الدراسة أو حشو لا فائدة منه ولا طائلة من ورائه، بل هو أصل من أصولها يثريها فائدة ويزيدها جمالاً كيف لا والمعلم القدير مدار هذه الدراسة إذ أن غرض الباحث من إيراد هذا الموضوع هو التأكيد على مكانة المعلم وصونها والحفاظ عليها فإن العلماء هم ورثة الأنبياء ولزاماً علينا تقديرهم والاحتفاء بهم وإنزالهم المنزلة العظيمة التي قلدها لهم ديننا الإسلامي العظيم وبيان مكانتهم في كل زمان ومكان .

ثانياً: أهمية مهنة التدريس التي يمارسها المعلم:

يعرف حلس وأبو شقير(15:2009) التدريس: على أنه نشاط مهني يتم انجازه من خلال عمليات رئيسة هي: (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم) يستهدف مساعدة الطلبة على التعليم والتعلم وهذا النشاط قابل للتحليل والملاحظة، والحكم على جودته، ومن ثم تحسينه.

أما جرادات (2008) فقد عرف التدريس على أنه: عملية عقلية منظمة هادفة، تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بفاعلية وكفاءة، حيث أنه يمثل الرؤية الواعية والذكية الشاملة لجميع وأبعاد العملية التعليمية، وما يقوم بين هذه العناصر من علاقات متداخلة ومتبادلة، وتنظيم هذه العناصر مع بعضها بصورة تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة لهذه العملية المتمثلة في تنمية المتعلم فكراً وجسماً وروحاً ووجداناً.

ويعرف الوكيل والمفتي (2007: 86) التدريس بأنه عبارة عن "نشاط إنساني منظم، شامل ومستمر لتحقيق الأهداف المحددة في إطار الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة لدي داخل الغرفة الصفية".

ويذكر حلس وأبو شقير (2009) أن المعلم يمارس مهنة عظيمة ألا وهي مهنة التدريس، ورثها المعلمون عن الأنبياء والرسل عليهم السلام وتعد أشرف المهن وأفضلها، لأنها سبيل في تعليم الطلبة وإرشادهم وتربيتهم مهنة التدريس كسائر المهن الأخرى تحتاج إلى إعداد خــاص يؤهل المعلّم ويعده؛ لأداء عمله على أكمل وجه .. فبجانب الصفات العامة والخاصة التي يجــب أن تتوافر في المعلّم، فإنه يحتاج إلى أن يطبق النظريات والمعارف والعلوم النظرية في مواقف عملية واقعية، تحت إشراف فني خاص، أي أن يمر بفترة " التدريب العملي أو التربية العمليــة " وذلك لتحقيق الأهداف التالية هي:

- أن يدرك المعلّم ما لديه من قدرات وصفات طيبة ويعمل على تنميتها .
- أن يطبق عملياً ما درسه في التربية وعلم النفس .
- أن يشعر بالانتماء لمهنة التدريس .
- أن يستفيد من ملاحظات المشرف وتوجيهه .
- أن يطبق الطرائق الحديثة في التدريس، وأن يحسن التصرف في المواقف الصعبة .
- أن يتعود على احترام النظام التعليمي، واكتساب ثقة الزملاء ومحبّتهم.

ولهذا يرى المهدي (2007) أن مهنة التدريس تحتل مكانة عالية إذا ما قورنــت بــالمهن الأخرى في في المجتمعات التي ترغب في التطور والتقدم، فتحوطها بكل رعاية وإجلال نظرا لما لها من أثر واضح في رقي المجتمع وتطوره وحل مشكلاته، لأن عائدها لا يعود على طالب بعينه بل على المجتمع كله، كما أن ضررها أو التقصير فيها لا يقف أثره عند طالب أو عدة طلاب مثلمــا كم يحدث في المهن الأخرى، بل يتعداها إلى المجتمع كله، وهو أثر لا يظهر إلا بعد وقت طويــل لأنه متصل ببناء الطالب وبناء تفكيره، وهو بناء صعب ومعقد لتعقد مكونات هــذا الطالــب.كمــا يضيف أبو حرب (2005) أن مهنة التدريس تقوم على الكفايات التي تتــضمنها خطــة المعلــم المنهجية المنظمة في تحديد الكفايات ووضع برامج للتدريب عليها، كما أنها تعتمد على آراء الطلبة كأساس للحكم على مدى نجاح أو فشل عملية التدريس، بالإضافة إلى أنهــا تــستفيد مــن معظــم المستجدات التربوية المعروفة وتستخدمها وصولاً لتحقيق أهدافها المنشودة داخل الغرفة الصفية.

ويشير(DAM & Runhaar، 2010) إلى إن نجاح مهنة التدريس في العملية التعليمية، يتطلب امتلاك المعلم للعديد من الكفايات والمهارات ومنها معايير الجــودة الــشاملة المرتبطــة بمجال عمله، وقدرته على توظيفها بما يحقق الأهداف التعليمية المنشودة، فالمعرفة الدقيقة بهــذه

المعايير والموضوعات المرتبطة بها، وكفايات تخطيط الدروس وتنفيذها وتقويمها، وكفايات إدارة الصف، وكفايات الاتصال والتواصل الفعال في العملية التدريسية، واتجاهات والقيم اللازمة للعمل التدريسي هي مجموعة الأشياء الأساسية التي يجب أن يلم بها معلم القرن الحادي والعشرين؛ ولذا يقولون إن التعليم هو مهنة صناعة الإنسانية وعمارة الأرض وترقية الحياة.

ويرى عبد السلام (2000) أن مهنة التدريس مهنة عظيمة يتشرف بها كل إنسان يعمل فيها، ومكانتها رفيعة في المجتمع، وتناط بالمعلمين مسؤولية إعداد الطلبة الصالحين النافعين لأنفسهم ولأمتهم، ومن خلال هذه المهنة الجليلة يتم تزويد الأجيال الناشئة بالمعلومات والمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات المرغوبة، وعن طريقها يتم تعديل سلوك الطلبة إلى سلوك مرغوب فيه مع التأكيد على القيم الصحيحة وتنميتها، ومعالجة نواحي الضعف والقصور ومحاولة تعديلها إلى اتجاهات إيجابية يكتسبها الطلبة، ولأن التدريس رسالة ومهنة سامية وليس كما يتصور البعض بأن التدريس مهنة من لا مهنة له، فأصبحت مهنة التدريس لها متطلبات ومسؤوليات عديدة ومتنوعة ينبغي توافرها في كل من يرغب الالتحاق بها، ومطالب الإعداد لهذه المهنة تؤكد بأن التدريس لم يعد عملا سهلا وبسيطا يقتصر على شرح وتبسيط المادة العلمية، وإنما هو عمل يحتاج إلى تخطيط وجهد ونشاط عقلي.

وترى فطيمة (2009) أن مهمة المعلم عند أدائه لمهنة التدريس لا تقتصر على طرح المادة العلمية على طلابه فقط، بل هي مهمة أكبر من ذلك تتطلب منه الصبر، والأمانة، والنصح، و تنمية القدرات وتحسين جو الفصل الدراسي وتوفيره بيئة صفية ثرية بمثيرات التربية فهو العامل المهم لنمو الطلبة وإكسابهم المهارات والاتجاهات التي تمكنهم من التعامل مع الحاضر بشكل سليم.

ويؤكد الباحث من خلال هذا البحث على أهمية مهنة التدريس بالنسبة للمعلم والطالب، لا سيما في هذا العصر الذي يعرف بعصر الانفجار المعرفي والمعلوماتي والتقني في شتى المجالات الإنسانية والعلمية على حداً سواء، مما وجب على المعلم أن ينمي قدراته وأساليبه ومهاراته، للاستفادة من هذا التطور الهائل، وأن يسخر ذلك لخدمة التعليم والطالب، والرقي بمهنة التدريس ليزداد بذلك رفعة وشرفا ومكانة عظمى في نفوس الطلبة.

ثالثًا: أهمية معلم التربية الإسلامية

يُعد معلم التربية الإسلامية من أهم عناصر العملية التربوية التعليمية، فإن له دورٌ فاعـلٌ وأساسي ومهم جدًا فيها، وقد أدركت الأمة الإسلامية دور التعليم والمعلم واهتمت بهما في جميع العصور الإسلامية، وحظيت الدراسات التربوية الحديث، بذكر أهمية ما يقوم به معلـم التربيـة الإسلامية من دوراً بالتأصيل الأخلاقيات العلمية الإسلامية في نفوس الطلبة مـن خـلال مهنـة التعليم، ولقد دأبت الدول والحكومات على حسن اختيار من يقوم بعملية التدريس إدراكـاً مـنهم لأهميته وأهمية الدور الذي يقوم به، معلم التربية الإسلامية بوجه خاص إذ يتأكد الـدور الـذي يقوم به والصفات التي يجب أن يكون عليها فهو المثل الأعلى والقـدوة الحـسنة لغيـره مـن المعلمين والطلبة لما يجب أن يتحلى به من خلق وسمت وسلوك، ولذلك عليه أن ينطلـق نحـو تأدية واجباته ومسؤولياته وأن ينهض بهذه المسؤولية على أكمل وجه، واضـعاً نـصب عينيـه رضي الله عنه أولاً إذا أدى ما عليه، وغضب الله تعالى عليه إذا هو فرط، لأن المسؤولية يـوم العرض الأكبر ثقيلة والمحاسبة عسيرة، والهول عظيم (الزحيلي، 2005).

ويرى المهدي (2007) أن المعلم بصفة عامة ومعلم التربية الإسلامية بصفة خاصة هـو صاحب رسالة وقضية، يفكر فيها ليلاً نهاراً، ويسعى إليها ويبحث عن وسائل تقديمها ونـشرها، وأن وظيفته دائمة وشاملة، وليس هو موظفاً لكسب الراتب والمعيشة فحسب، فالمعلم سواءٌ كـان في المدرسة أو في المسجد أو في المجتمع هو الوسيلة والداعية لتبليغ شـريعة الله عـز وجـل وبيان العقيدة الصحيحة، وهو وارث الأنبياء في هذا العمل، لاسيما بعد أن حصل علـى العلـوم الشرعية.

أما متولي(2001) يرى أن معلم التربية الإسلامية يقوم بتعليم الطلبة مبـادئ التربيـة الإسلامية التي لا تقوم الحياة السعيدة إلا بها، وهو مرشد وموجـه ومـصلح وداعيـة للخيـر والصلاح قبل أن يكون معلما في داخل الغرفة الصفية، حيث أن وظيفته هي أشـرف الوظـائف وأعلاها، لذا كلما كانت المادة العلمية أشرف وأنفع ارتفع صاحبها شرفا ورفعة فيتطلب منـه أن يتخذ من التدريس وسائل نافعة في تكوين العادات الحسنة لدى الطالب، وفـي تهـذيب أخلاقـه وإحياء ضميره وتقوية إرادته، وتربية حواسه، وتوجيه ميوله الفطرية إلى الطريـق المـستقيم وتعويده على فعل الخير واجتناب الشر.

فالتربية الإسلامية كما يذكرها علي (2005) هي وسيلة الأمة إلى بناء أجيـال ناهـضة قادرة على الحفاظ على جوهر شخصيتها وهويتها في هذا العالم المضطرب، وقادرة على قراءة هذا العصر والتصدي لأعداء الإسلام بمنظور ورؤية إسلامية صحيحة، ولـن يتـأتى ذلـك إلا بتربية المعلم ذاته وإعداده وإعطائه المفهومات التي تشكل تفكيره وتثري وجدانه وتحدد خطواته على درب مهنة التدريس.

إذ أنَّ لتربية الإسلامية ما هو إلا معلم لشرع الله ودينه، وتأتي أهميتـه داخـل الغرفـة الصفية ليس فقط من منطلق شرح مادة التربية الإسلامية، بل أيضاً من حفظ لان هذا لا الطالب للمعلومة حفظا سليما، وكذلك فهمها الفهم الدقيق، أنه هو الذي يجمـع للطالـب بـين سـلامة المعلومة، وفهمها الفهم الصحيح، وتثبيتها وترسيخها في ذهنه، من خلال المناقشات والمشاركات والإيضاحات النظرية والجوانب التطبيقية، واستخدام الوسائل التعليمية الممكنة، و القدوة الحـسنة والجمع بين القول والعمل، لانَّ معلم التربية الإسلامية يقع عليه العـبء الكبيـر فـي تحقيـق الأهداف التربوية المنشودة من تدريس مواد التربية الإسلامية، إذ أنه العنصر الفاعل في العملية التعليمية، والمحرك الأول لها، والأكثر قدرة على الربط بين العناصر المختلفـة فـي العمليـة التعليمية، وهو مع ذلك كله قدوة ومثلا يحتذي به الطلبة وينهجوا، كيف لا وهـو مـن يتـولى تربيتهم التربية الإسلامية الصحيحة. (الأكلبي، 2002).

وتؤكد كردي (2007) على ضرورة النظر في معلم التربية الإسلامية فليس يكفي فيه أن يكون واسع الإطلاع على علوم الإسلام، عميق النظر في فهم عقائده وأحكامه، بـل يجـب أن يتوفر لديه أمران : أولهما الكفاية العلمية، ويقتضي ذلك أن يكون ذا بصر بـالعلوم الإسـلامية واسع الإطلاع على ثقافته، والأمر الآخر الكفاية السلوكية، وتقتضي أن يكون مـستقيم الخلـق، نموذجي السلوك بحيث تكون استقامته وسلوكه أول السبيل إلى الطلبة، على نحو يؤكد فكـرهم ويرسخ في نفوسهم التجاوب الصادق بين ما يقوله لهم وما يرونه منه أمامهم.

ومن هنا تظهر أهمية معلم التربية الإسلامية فهو الذي يربي النفس ويزكيها وهو قـدوتنا وجاء هذا من اقتدائه بالقدوة الحسنه والمعلم الأول للبشرية جمعا سيدنا محمد (صـل الله عليـه وسلم) فال تعالى: ﴿ رَبَّنَا وَٱبۡعَثۡ فِيهِمۡ رَسُولٗا مِّنۡهُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡهِمۡ ءَايَٰتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُزَكِّيهِمۡۚ

﴿ إِنَّكَ أَنتَ ٱلۡعَزِيزُ ٱلۡحَكِيمُ ١٢٩ ﴾ البقرة: ١٢٩ فلقد بعث الله محمد (صلى الله عليه وسلم) بعُث إليهم، فهو واحد منهم ولقد كان قريبا منهم ومعروفا لديهم بأخلاقه وأمانته فلما أرسل بالرسالة الربانية حرصه كل الحرص على إنقاذ أمته، ودعوتهم إلى توحيد الله، قال تعالى: ﴿ لَقَدۡ جَآءَكُمۡ رَسُولٞ مِّنۡ أَنفُسِكُمۡ عَزِيزٌ عَلَيۡهِ مَا عَنِتُّمۡ حَرِيصٌ عَلَيۡكُم بِٱلۡمُؤۡمِنِينَ رَءُوفٞ رَّحِيمٞ ١٢٨ ﴾ التوبة: ١٢٨.

صفات خصائص معلم التربية الإسلامية:

تتنوع الصفات والخصائص المطلوب توافرها في معلم التربية الإسلامية في جوانب متعددة منها ما هو جسمي، ومنها ما هو عقلي، ومنها أيضا ما يتعلق بالجانب الوجداني، وأيضا صفات وخصائص مهنية، وأخرى وأخلاقية، وغير ذلك من الصفات والخصائص التي يتوقف عليها نجاح العملية التربوية وبلوغ غاياتها، وكل هذه الصفات والخصائص التي يتصف بها المعلم يتأثر بها الطلبة عن طريق التقليد والمحاكاة .

وذكر المهدي (2007) إن المفكرين التربويين قد وضعوا صفات عديدة لمن يشتغل بهذه المهنة، لا باعتبار أن التعليم مهنة فقط، بل باعتباره رسالة كذلك، وأي شخص يتصدى لحمل أعباء هذه الرسالة ينبغي أن يتصف الصفات وتلك الآداب، لأنه لا يعلم بعلمه فقط، بل بحسن عمله وسياسته الناجحة في تهذيب الطلبة وتربيتهم قبل تعليمهم.

وإلى ذلك أشار الغامدي (2006) في دراسته بقوله : أن المعلم يتعامل مع الطالب الذي هو مشاعر وأحاسيس وعواطف ونفسيات تختلف عن طالب آخر، فمعلم التربية الإسلامية يحتاج إلى ميزات وخصائص حتى يكون معلما ناجحا وقدوة لطلابه، كيف لا وهو يتعامل مع كتاب الله (عز وجل)، ومع حديث رسول الله (صلى الله عليه وسلم)، والتعامل معهما يحتاج إلى معلم خاص مميز، وسنتناول أهم ما ينبغي للمعلم التربية الإسلامية أن يتحلى به من صفات وخصائص ايجابية وهي كالآتي:

أولا: الصفات والخصائص الشخصية

يقصد بهذا الجانب من الصفات ما اتصل بذات معلم التربية الإسلامية، وعقيدته الإسلامية، وخلقته وطبيعته البشرية وهيئته التي فطره الله عليها، ويدخل في ذلك كل ما له

علاقة بالنواحي الجسمية والصحية والنفسية التي ينبغي توافرها في معلم التربية الإسلامية حتى يستطيع القيام بدوره التعليمي والتربوي على الوجه المطلوب.

ثانياً: الصفات والخصائص العلمية والعقلية

من الأهمية بمكان أن يتعرف معلم التربية الإسلامية على الصفات والخـصائص العلميـة والعقلية، لأنها تساعده على تعديل سلوكه، والتكيف من أجل اكتساب ما هو مرغوب من هـذه الصفات، التي تنسجم مع مهام مهنته ومكانتها. وحيث أن عملية التعليم عملية علمية عقلية، فإنه يجب على معلم التربية الإسلامية أن تتوفر فيه الصفات والخصائص العلمية العقلية التي تساعده على القيام بمهامه على الوجه المطلوب.

ثالثًا: الصفات والخصائص التربوية(المهنية)

يختص هذا الجانب من الصفات بما يتعلق بالجانب التربوي والتدريسي (المهني) ، وهي الصفات التي يجب أن تظهر من معلم التربية الإسلامية في الموقف التدريسي، بحيث يترجم ما اكتسبه من مهارات وما لديه من خبرات تدريسية أثناء أدائه لمهنته داخل الغرفة الصفية وبـين الطلبة، ومراعاة معلم التربية الإسلامية لهذه الصفات وتوفرها فيه، تساعده على القيـام بمهنتـه خير قيام، وتحقيق أهدافها المرجوة منها، وتجعل منه معلما ناجحا بكل المقاييس (الكلثم، 2006)

رابعاً: الصفات والخصائص الاجتماعية

معلم التربية الإسلامية يعتبر أحد أهم المعلمين الذين يعملون فـي المؤسـسات التربويـة التعليمية، وتشمل ذلك المؤسسة التربوية المدرسية بصورتها العام، والخاصة، ولمكانـة معلـم التربية الإسلامية الجليلة عند الطلبة داخل المدرسة وخارجها وكذلك عند المجتمع بصفة عامـة، كان لزاما عليه أن يصون هذه المكانة ويزيد من رفعتها وقدرها، من هنا يجب عليه أن يتحلـى بالصفات الاجتماعية المطلوب توافرها في المعلم بصفة عامة، والتي تتأكد في حقه لعظيم مكانته وجليل قدره كما سبق(الأكلبي، 2002).

خامسا :أهداف إعداد معلم التربية الإسلامية

يعد معلم التربية الإسلامية أحد العناصر البشرية الفعالة التي يقـع عليهـا عـبء إعـداد وتكوين الأجيال الصاعدة، وتربيتها وتوجيهها الوجهة الإسلامية الصحيحة، وهـو بـلا شـكل

عنصر أساس في نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، ونجد أن معلم التربية الإسلامية مؤهل تأهيلا جيدا في تخصصه، يمكنه أن يحدث أثرا طيبا في طلبته، فهو الذي يترجم أهداف المنهج إلى مواقف تعليمية، فضلا عما يقوم به من توجيه القيم الإسلامية لطلبته وتكوين لشخصيتهم.

ويذكر الأحمد(2005) أن أهداف إعداد المعلمين بصفة عامة تعد إحدى المكونات الأساسية في نظام إعداد المعلمين، فهي الخطوة الأولى في هذا النظام والمعيار الذي يتحدد بواسطته نجاح النظام أو فشله، ومن المفترض أن يستمد هذا النظام أهدافه من الأهداف العامة للنظام التربوي المستندة إلى فلسفة تربوية تستمد مبادئها من فلسفة المجتمع ومن قيمه وتقاليده وتطلعاته المستقبلية إلى حياة أفضل.

أما فلاتة (2004) يعتبر وضوح الأهداف من المبادئ الهامة لبرنامج الإعداد لذا يجب تحديدها وصياغتها صياغة واضحة، عند ذلك يسهل إقامة برنامج الإعداد على نحو فعال، إذ يتوفر لدينا وسائل صادقة لاختيار المحتوى وطرق الإعداد الملائمة، وأن إعداد برامج للمعلمين وتدريبهم عليه أثناء مهنة التدريس من خلال نظام متكامل يتضمن كل العناصر الهامة المطلوبة، وثم ينفذ هذا البرنامج تنفيذا سليما ودقيقا.

ويرى الباحث أن لأهداف إعداد معلم التربية الإسلامية الأهمية الكبرى في برنامج إعداده بحيث توضح ما يلزمه القيام به من أدوار ومسؤوليات تجاه مهنة التدريس، لتحقيق أهدافه وتطلعاته، ويمكن حصرها هذه الأهداف، في ثلاث مجموعات أساسية كما يلي:

أولاً: مجموعة الأهداف العلمية والمعرفية

ويقصد بها الأهداف التي ترتبط بالمعارف والمهارات اللازمة لتغطية البعد المعرفي في أثناء التدريس، ومن هذه الأهداف ما ذكره ويح (2003) وهي:

- أن يتعرف المعلم على النظريات التربوية، والقوى والعوامل الثقافية المؤثرة في التعليم حتى يتسنى له مراعاة ذلك عند القيام بعملية التدريس مستقبلا.
- أن تساعد المعلم على استخدام الأسلوب العلمي والتفكير الناقد المبدع في التعامل مع مواقف الحياة المختلفة.

وأضاف فلاتة (2004) بعض الأهداف نذكر منها ما يأتي:

- تزويد المعلم بالمعلومات المعرفية والتخصصية في الفروع الإنسانية المختلفة لتمكينه من تعميق مفاهيمها في طلبته بصورة سلوكية هادفة .
- تزويده بالثقافة العامة وكيفية اكتسابها لتمكينه من تنميتها في طلبته.

ثانيا :مجموعة الأهداف الاجتماعية

ويقصد بها الأهداف المرتبطة بدور المعلم الاجتماعي داخل المدرسة وخارجها، ومن هذه الأهداف ما ذكره الأحمد (2005) وهي:

- أن يكتسب المعلم مهارة الاتصال مع الآخرين والقدرة عل النفاذ في المحيط الاجتماعي
- أن يتعرف المعلم على طرائق وأساليب جديدة تخدم المجتمع وتنميه.
- أن يتحمل المعلم المسؤوليات الاجتماعية التي يستدعيها النهوض الاجتماعي والاقتصادي.
- أن يقدم المعلم خدمات ثقافية متنوعة للمجتمع .
- أن يلعب المعلم دور القائد الاجتماعي على مستوى المدرسة والمجتمع.
- أن يكتسب مهارة إثارة اهتمام المتعلمين وحماستهم وتنمية الاتجاهات الملائمة فيهم نحو مجتمعهم وأمتهم.
- أن يمتلك مهارة العلاقات الإنسانية مع المتعلمين، وكذلك مع الزملاء والإدارة المدرسية.

ثالثاً: مجموعة الأهداف الفردية

ويقصد بها الأهداف التي ترتبط بشخصية المعلم وماله من حاجات ورغبات ودوافع، يستطيع من خلالها غرس الاتجاهات الملائمة وتنميتها لدى المتعلمين والتأثير في شخصيتهم وتحقيق نموهم المتكامل وتمكينهم من اكتساب مهارات تجعلهم قادرين على التكيف مع التغيرات الاجتماعية المتواترة، وعليه يذكر فلاتة (2004) بعض النقاط منها:

- الفهم العميق للإسلام على هدي الكتاب والسنة، بترسيخ العقيدة الإسلامية في نفوس معلمي التربية الإسلامية، وتعميق إيمانهم بالقيم الإسلامية، وتقوية الوازع الديني والأخلاقي.

- أن يتعرف المعلم على طبيعة مجتمعه المحلي ومجتمعه الإسلامي الكبير ليقوم بدوره كقائد تربوي في المستقبل.
- مساعدته على فهم نفسيات الطلبة، وخصائص نموهم.
- أن يتمكن من بناء الاختبارات المختلفة وتطبيقاتها، مع امتلاك مهارة تقويم المتعلمين تقويما موضوعيا.
- أن يستطيع مواجهة المشكلات التي تعترضه داخل الصف.
- أن تتكون لديه اهتمامات واسعة بالاتجاهات العلمية المعاصرة، وتطبيقاتها التكنولوجية في أثناء التدريس.
- إعداد المعلمين إعدادا علميا ومهنيا، وفقا للاتجاهات التربوية الحديثة، لتولي عملية التدريس والإشراف على مؤسسات التعليم. (ويح، 2003).

ثالثا: المرحلة الأساسية العليا

المرحلة الأساسية العليا تعد من أهم المراحل العمرية لدى واضعي المناهج لما لهذه المرحلة من أهمية في تكوين شخصية المتعلم وهي مرحلة تتسم أيضا بأنها اللبنة الأساسية الأولى في الترسيخ والتثبيت، لذا من الضرورة أن نلفت أنظار واضعي المناهج لهذه المرحلة لأهميتها.

وذكر الشريف(2007)أن الطالب بوصوله لهذه المرحلة، يبدأ دور المؤثرات الخارجية في الظهور والتأثير، فيظهر دور المعلم وأثره في التربية، كما يظهر أثر المنهج على الطالب من خلال التقدم العلمي المعرفي الذي يعطى له، ويظهر أيضا أثر حل المشكلات والمناقشة مع الأصدقاء والمعلم، داخل الغرفة الصفية، وأثر الاحتكاك بالشارع والجيران، وهنا تظهر المشكلة التي تؤكد وتزيد من أهمية دور المربي سواء كان من الآباء أو من المعلمين، حتى يحسب لذلك شأنه ويوليه اهتمامه، ويقوم بعملية تحصين أولي للطالب في هذه المرحلة، وهذا يتأكد في المرحلة الأساسية العليا التي تهتم بالطلبة وتنمي مداركهم بما يحقق لهم النمو الشامل والمتكامل لشخصياتهم.

مفهوم المرحلة الأساسية العليا:

أشار اليحيى (2004) بأنه ذلك النوع من التعليم الذي يأخذ مكانه بصفة متتابعة بعد التعليم الأساسي للمرحلة الدنيا والذي يلتحق به المتعلمون بعد أكمالهم للمرحلة الأساسية بقصد حصولهم على بعض المعارف والمهارات التي تتناسب ومستوى أعمارهم.

ويضيف العجمي (2007) والحارثي (2006) أن هناك من يعرف المرحلة الأساسية أيضا بأنها مرحلة التعليم التي تقابل مرحلة المراهقة بحيث يكون لها خصائصها النفسية والجسمية والعقلية التي تعد أساساً في تصميم وبناء مناهج المرحلة الأساسية العليا.

ويوضح الشلاش (2006) مفهوم المرحلة الأساسية العليا، ويذكر الملامح المميزة لها والتي منها:

- المرحلة الأساسية العليا بالنسبة للمتعلم هي عبارة عن مجتمع يتعلم فيها من أقرانه، خبرات تختلف عن خبرات بيئته، لأنه في محيط بيئة الخارجية يتعايش مع أناس قد يختلفون عنه في السن والصفات، بينما في المدرسة يتعايش مع من يماثلونه في السن وخصائص النمو.
- المرحلة الأساسية العليا بيئة مثالية صافية، تعمل على تعديل سلوك المتعلمين وتوجيههم نحو الأفضل، وتخلصهم من العادات والعيوب السيئة في المجتمع، عن طريق تعريفهم الحقائق والعمل بالفضائل والتقيد بالعادات الحسنة والتقاليد الصالحة.
- المرحلة الأساسية العليا تشجع المتعلمين على تفحص الأشياء، وتدربهم على العمل الإبداعي، وتهيئ لهم فرصة إثبات الذات، واحترام الشخصية، وتعودهم كذلك على تحمل المسؤولية.

أما الباحث فيرى أن المرحلة الأساسية العليا هي " تلك المرحلة العمرية الثانية من مرحلتي التي التعليم الأساسي (الدنيا والعليا) والتي يعيشها المتعلم في الأردن، وتشمل المرحلة الأساسية العليا الصفوف :السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر،حسب أنظمة وزارة التربية والتعليم، ويمر فيها المتعلم بخبرات متعددة، ويزود فيها بالاتجاهات السليمة، بما يحقق له الرعاية الشاملة والمتكاملة في جميع جوانب نموه.

أهمية المرحلة الأساسية العليا:

بما أن المرحلة الأساسية العليا هي المرحلة الثانية في التعليم الأساسي، فإن لها أهميتها الكبيرة في احتواء المتعلمين وإعدادهم للحياة إعدادا سليما، يتوافق مع خصائص نموهم، ويحقق لهم رغباتهم واتجاهاتهم ويوجه كل ذلك وجهة إسلامية صحيحة، مع تحقيق النمو الشامل المتزن

لشخصياتهم روحيا واجتماعيا وعقليا ووجدانيا وجسميا، وتتبع أهمية المرحلة التعليمية الأساسية العليا من كوبها المرحلة الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك المتعلمين، وإكسابهم الوسائل التي تعينهم على اكتساب المعرفة وتنمية المهارات وتزودهم بالاتجاهات السليمة في مختلف المجالات، كما أنها تعتبر الخطوة على طريق التلمذة الطويل التي بات اليوم لا ينتهي عند حد معين، بل تستمر في حياة المتعلم على مداها(آل هادي، 2009).

وتشير بدر خان (2013) إلى أن المهتمين بالتعليم الأساسي يجمعون على أنه الركيزة الأساسية لأي نظام تعليمي محكم، وعليه فإن من الملاحظ أن غالبية المجتمعات- بصرف النظر عن درجة نموها – تولي التعليم في هذه المرحلة الأساسية عناية متزايدة، وأن غالبية دول العالم تجد الاهتمام البالغ من المسئولين فيها بجانب التربية والتعليم، ذلك أن له الأثر الفاعل والكبير في تنشئة المتعلمين وإعدادهم، وتعهدهم بالرعاية والتربية المناسبتين، باستخدام أنسب المحتويات والأساليب التربوية والتعليمة المناسبة لطبيعة هذه المرحلة، حتى يكونوا بذرة صالحة في مجتمعهم، يعودوا عليه بالنفع والفائدة في مستقبل حياتهم، ويقدموا له كل ما يحقق النمو والازدهار وما يرقى به على سلم التقدم في شتى المجالات.

جوانب الأهمية التي تقدمها المرحلة الأساسية للمتعلم:

من خلال رجوع الباحث إلى ما ذكر في الدراسات السابقة والأدب النظري، ظهرت جوانب الأهمية التي تقدمها المرحلة الأساسية للمتعلم بصورة خاصة، وهذا ما أكدته دراسة كلا من الشلاش (2006) ، والعجمي (2007)، والحارثي (2006)، يمكن إجمال أهميتها فيما يلي:

- أن المرحلة الأساسية العليا تمثل قاعدة الانطلاق التعليمي وأساسه في كل المجتمعات، وهي البداية لممارسة المتعلم التعليم بكل جوانبه، والذي يساعد المتعلم على اكتساب

المهارات والكفايات التي تمكنه من العيش في المجتمع، ومن ثم تحقيق كرامته واحترام إنسانيته.

- تعد المرحلة الأساسية العليا سبيلا إلى تعزيز الهوية العربية الإسلامية وتنمية الانتماء لدى المتعلمين وهذا يتحقق من إكسابهم لمبادئ التربية الإسلامية، وتشرب قيم الإسلام السمحة وتقوية حبهم للغة العربية، ومعرفة جوانب التراث العربي الإسلامي المعاصر.
- أن المرحلة الأساسية العليا لها أهميتها في التنمية الاجتماعية والاقتصادية، ذلك أن تحقيق التنمية لا يتم فقط عبر مراحل التعليم ذات الصلة المباشرة بها، بل عبر القاعدة التي بنيت عليها هذه القاعدة هي المرحلة الأساسية العليا.
- أن التعليم في المرحلة الأساسية العليا يمثل الحد الأعلى الذي لا بد منه والذي لا يمكن الاستغناء عنه في إعداد المواطن المستنير الصالح الذي يعرف كيف يشق طريق الحياة العملية، وكيف يؤمن لنفسه حياة كريمة منتجة .

أهداف المرحلة الأساسية العليا:

للمرحلة المرحلة الأساسية العليا وظيفتها ودورها الفاعل في حياة المجتمعات، بفضل ما تقدمه من خدمات جليلة لشريحة غالية من شرائح المتعلمين، وخاصة وأنها في المملكة الأردنية الهاشمية، تنطلق أهدافها من الأسس العقدية المتينة، وتراعي جميع جوانب شخصية المتعلم، واحتياجاته وميوله، وتنمي مهاراته وإبداعاته، وتدفعه للإقبال على العلم والتعلم مع العمل، واستغلال أوقات فراغه بما يعود عليه وعلى مجتمعه وأمته بالنفع والفائدة، وترسي كذلك دعائم وأصول المواطنة الصالحة بتكوين شخصية المتعلم وفقا لنظام المجتمع وفلسفته وتطلعاته من أجل أن يصبح إنسانا منتميا عاملا في مجتمعه متفهما لفروض وواجبات ثقافته وبيئته. (بدرخان،2013).

وقد ذكر اليحيى (2004) أنه نتيجة للاهتمام بالتعليم الأساسي في المرحلة الأساسية العليا فقد حدد المؤتمر الدولي الحادي والعشرين للتربية العامة المنعقد في جنيف عام ١٩٨٥م أهداف التعليم المرحلة الأساسية العليا بما يأتي:

- تزويد المتعلم بالأدوات الأساسية اللازمة للتفكير والعمل مكيفة طبقا لسنه، والتي تمكنه

في المستقبل من أن يحيا حياة زاخرة إلى أقصى حد ممكن بوصفه فردا مواطنا، كما تمكنه من فهم العالم الذي قدر له أن يعيش فيه.

- نقل التراث والثقافة إلى الأجيال لصاعدة، ليس هذا فحسب، بل واصطناع الوسائل التي تخصبها وتغنيها.
- تخريج متعلمين أحرار يدركون مسؤولياتهم، ويحترمون ذواتهم وذوات غيرهم، ويؤدون دورا إيجابيا نافعا في الحياة.

يرى الباحث أنه من خلال الأهداف السابقة تتضح الأهمية الكبيرة التي تظهر بها المرحلة الأساسية العليا وأن أهدافها التي تسعى إلى تحقيقها غاية في الأهمية، وتشمل في اتجاهاتها ثقافة المجتمع، وتركز على رعاية المتعلم وإعداده إعدادا شاملا متكاملا في مختلف جوانب النمو، وتعد نقطة الانطلاق الأساسية إلى المرحلة الأكاديمية التي من خلالها يترجم المتعلمين أهداف المجتمع وغاياته.

خصائص التربية في المرحلة الأساسية العليا:

أصبحت التربية الحديثة في المرحلة الأساسية العليا اليوم تولي المتعلم الجزء الأكبر والجانب المهم من العملية التعليمية، وبفعل عوامل مختلفة سياسية وثقافية واجتماعية واقتصادية وغيرها، ولذا لم تعد المادة العلمية وإيصال المعلومات هو الهدف الرئيس لهذه التربية، بل أصبحت تهتم بتحقيق النمو الشامل والمتوازن للمتعلم في مختلف جوانب نموه لبناء شخصيته التي يحترمها ويعتز بها. وإذا كانت هذه هي الوظيفة الأساسية التي تقوم بها المرحلة الأساسية العليا اليوم، فإنه من الضروري التعرف على خصائص التربية في هذه المرحلة، والتي يمكن تلخيصها طبقا للاتجاهات العالمية المعاصرة الخاصة بتربية المتعلمين في هذه المرحلة، و كما أشار ذلك آل هادي (2009) في النقاط التالية:

- الاهتمام بالمتعلم ونموه الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي والروحي.
- احترام شخصية المتعلم ورغباته وميوله والعمل على تحقيقها.
- تحويل المعرفة إلى سلوك، بتحويل المواقف التعليمية النظرية إلى سلوك حقيقي، له معنى ومدلول وفائدة في حياة المتعلم.

- تعاون المؤسسات الاجتماعية المختلفة في تحقيق أغراض التربية، كالأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام والاتصال المختلفة.
- توفير نشاطات متنوعة على مستويات مختلفة بين المتعلمين، ومراعاة الفروق الفردية بينهما.
- العمل على تهيئة البيئة التعليمية المناسبة التي تساعد على تنمية شخصية المتعلم.
- توفير مناخ التعلم المبني على الثقة والحرية الموجهة، لأن هذا يشجع المتعلم على المبادرة وتعزيز الثقة بالنفس.
- الاهتمام بمادة التربية الإسلامية، من أجل تنمية العقيدة الإسلامية الصحيحة في النفس.
- تعريف المتعلم بأصول الدين، وتمكنه من فهم الدين الإسلامي فهما سليما، وتحقق له الاعتزاز بدينه والدفاع عنه، والانتماء إليه، مع غرس القيم والاتجاهات التي يحث عليها الدين في نفس المتعلم، وترجمتها إلى واقع عملي ملموس في حياته.
- تعزيز حب الوطن والانتماء إليه في نفس المتعلم خصوصا في هذه المرحلة، مما يساعده مستقبلا في الدفاع عن وطنه والاعتزاز به كونه فردا من أفراده، ويحميه من الانجراف مع أصحاب الأفكار الضالة والمنحرفة.

مما سبق يرى الباحث أن التربية المؤثرة في المتعلم هي التي تراعي مختلف جوانب نموه على نحوٍ شامل ومتكامل، بما يؤدي إلى ثقته بنفسه واعتزازه بها، ويدفعه للتعلم برغبة أكيدة، وهذا بدوره يحقق لمتعلم تقويم سلوكه وتحقيق ميوله ورغباته بما يناسب قدراته، من خلال التعاون بين مؤسسات المجتمع المختلفة في تحقيق أغراض التربية السليمة في المرحلة الأساسية العليا.

أهداف تدريس مادة التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا:

قبل الحديث عن الأهداف التي من أجلها تدرس مادة التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية، نذكر أن مادة التربية الإسلامية بمختلف فروعها تهتم بالجانب الديني والروحي للمتعلم في هذه المرحلة، وأن جميع ما يقدم فيها للمتعلم هو مستمد من الدين الإسلامي الحنيف، وموافق للشرع المطهر، الذي يؤدب الإنسان في أقواله وأفعاله حتى تبدو أخلاقه وسلوكه ظاهرا وباطنا مقتفية للمظهر الإسلامي الفريد في كل أحواله.

وأشارت دراسة الساموك (2005) من أن هناك أهداف تدريس مادة التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية يمكن إجمالها كما يلي:

- تحقيق الإيمان بوجود الله تعالى ووحدانيته وقدرته، وأنه تعالى رب العالمين، على أساس من العاطفة الصادقة والوجدان العميق والفهم الصحيح، حتى تمتلئ القلوب بمحبة الله تعالى والعمل في رضاه، والتحرر من الخوف والرهبة مما سواه.
- إعداد الشخصية الإسلامية الواضحة، ويكون وضوحها بالإيمان عن طريق الفكر المستنير الواعي، وتوضيح المعاني الإسلامية في حياة الأفراد، وإيجاد الانسجام التام بين الفكر والسلوك.
- غرس الدين الإسلامي في نفوس المتعلمين، مع تقوية الشعور الديني لديهم، وربطه بالسلوك العملي، وتعويدهم على محبة الفضائل والقيام بها، وكراهية الرذائل والبعد عنها
- إكساب المتعلم بعض القيم الإسلامية المناسبة له في هذه المرحلة، وأن يسلك السلوك المرغوب فيه والذي يجعله مقبولا من الآخرين، مع التأكيد على أن قيمته في هذه الحياة تتحدد بمقدار ما يتحلى به من إيمان وخلق وعلم، وبقدر ما يقوم به من عمل نافع لنفسه ثم للإنسانية جميعا.
- تحقيق أركان الإسلام، وكذلك أركان الإيمان، وتعويد المتعلمين على الوفاء بها على أكمل وجه، مع الاستشعار التام عند أدائها بأن ذلك طاعة لله جل وعلا، وشكرا له سبحانه، واعترافا بالعبودية التامة له وحده دون من سواه، لأن في ذلك تنقية عقيدة المتعلمين وفكرهم، من الخرافات والانحرافات العقدية الضالة، مع غرس الثقة بالنفس والاعتزاز بالدين.
- غرس محبة القرآن الكريم وتعليمه في نفوس المتعلمين، وحفظ ما يناسبهم في هذه المرحلة من سوره وآياته، مع التعرف على أحكام تلاوته وحسن أدائها.
- تعريف المتعلمين على السنة النبوية الشريفة، والسيرة النبوية العطرة، مع دراسة ما يناسب هذه المرحلة من الأحاديث، وبيان ما فيها من أحكام وآداب، مع تمثل القدوة الحسنة في رسول الله صلى الله عليه وسلم، واقتفاء أثره، والسير على منهجه عليه الصلاة والسلام.

من خلال ما ذكر سابقاً يرى الباحث أن هذه الأهداف لابد لمعلمي التربية الإسلامية من تحقيقها أثناء تدريس منهج التربية الإسلامية، وأن هناك الكثير من الأهداف التي لو تطرقنا لها جميعا لطال بنا المقام في الكتابة عنها، ولكن حسبنا هنا الإشارة لبعضها كما ذُكر آنفا، وإنه بتحقق هذه الأهداف والوصول إليها، نحقق تربية إسلامية راشدة للمتعلمين من أمتنا، تجعل منهم في المستقبل أجيالا قادرة على الحفاظ على هوية الدين الإسلامي والاعتزاز به، والدعوة إليه، في كل الميادين، ومراعية لحدوده، ومطبقة لتعاليمه، وكل ذلك إخلاصا لله رب العالمين، وابتغاء مرضاته، للفوز بنعيم الجنة .

الجودة الشاملة في التعليم:

لم يعد التعليم اليوم كما كان عليه منذ زمن، من اهتمام تام بالمعارف والمعلومات وتقديمها للطلبة، ومطالبتهم بحفظها واستذكارها فحسب، بل إنه اليوم بات يحمل على عاتقه مسؤوليات كبيرة يلزمه تقديمها للطلبة داخل أسوار المدرسة، خارجها وما كل ذلك إلا لبيان الأثر الكبير الذي تحدثه المؤسسات التعليمية التربوية في المجتمعات التي توجد بها، ولهذا تبرز أهمية الجودة الشاملة في مؤسسات التعليمية وخاصة المدارس الأساسية منها ؛ ولذا بدأ صناع السياسة التربوية يفكرون في الاستفادة من الجودة لإخراج التعليم من أزمته التي يواجهها نتيجة تنامي وعي المجتمع باحتياجاته وتطلعاته، ولهذا انبثقت الجودة الشاملة في التعليم بهدف الحصول على جودة في مخرجات التعليم ولهذا أصبح تطبيقها في مجال التعليم الأساسي ضرورة ملحة، لرفع مستوى التعليم لدى الطلبة ؛ لأنه يلعب دورًا حيويًا في نهضة الأمم والارتقاء بمستوياتها الفكرية والثقافية.

يرى أحمد (2007) أن مصطلح الجودة يكاد يكون عنواناً رئيساً لكثير من مرافق الحياة العصرية، حيث إنَّ لغة طبيعة العصر تؤكد على الحرية والجودة معاً، ويظهر ذلك في جميع أوجه النشاط الاقتصادي والسياسي والاجتماعي، وأصبح الاهتمام بالجودة الشاملة مهماً في هذه الفترة في المؤسسات التعليمية، وأصبحت مطلباً ملحاً للخدمة التعليمية، كون حقل التعليم لا يختلف عن الحقول الأخرى، وبالتالي أصبح التوجه نحو الجودة ميزة للمؤسسة التعليمية، وأصبحت أجهزة التعليم تستخدم الجودة كمعيار للمنتج التعليمي، ويرجع تاريخ استخدامها إلى خمسينيات القرن الماضي عندما دخلت أسس الجودة إلى كل الأنشطة في جميع أنحاء العالم ومنها التعليم، وهي تعني أيضاً باختصار التميز.

ويشير عطية (2008) إلى أنَّ العالم يشهد منذ منتصف القرن العشرين تطورات هائلة في المجالات المعرفية والتكنولوجية، وأنَّ هذه التطورات الهائلة انعكست على المجال التربوي في اتجاهات جديدة وحديثة في التربية والتعليم، وكذلك ظهور مفاهيم جديدة أهمها مفهوم الجودة الشاملة في دول مثل الولايات المتحدة الأمريكية واليابان، وأول ما ظهر هذا المفهوم في المؤسسات الخدمية والإنتاجية، نتيجة للنجاحات الكبيرة التي حققتها هذه المؤسسات، ثم انتشر هذا المفهوم إلى بقية دول العالم، كذلك تبنت المؤسسات التربوية والتعليمية هذا المفهوم.

الجودة في الإسلام:

إذا نظرنا في كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم نجد أنها احتوت على الكثير من النصوص التي حثت على إتقان العمل، وأدائه بشكل حسن، من ذلك قوله تعالى: ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ سَبۡعَ سَمَٰوَٰتٍ طِبَاقًاۖ مَّا تَرَىٰ فِى خَلۡقِ ٱلرَّحۡمَٰنِ مِن تَفَٰوُتٍۖ فَٱرۡجِعِ ٱلۡبَصَرَ هَلۡ تَرَىٰ مِن فُطُورٍ ﴿٣﴾﴾ **الملك: ٣** فالرسالة الإسلامية في هذه الحياة ليست ترفا وعبثا، بل إن لها خلاصة سامية، تتمثل في تكليف الله لعباده، ومطالبته لهم بالإتقان والجودة في كل حركاتهم وسكناتهم، وفي كل أمر من أمور حياتهم، وقد ذكر تعالى في قصة يوسف عليه السلام ما يدل عل أهمية إتقان العمل وجودته فعندما طلب ملك مصر من يوسف (عليه السلام) أن يوليه خزائن مصر لأنه أدرى وأقدر على إجادة عمله، عبر يوسف (عليه السلام) عن ذلك بصفتي الحفظ والعلم كأساس لنجاح عمله وسبب جودته وإتقانه: ﴿ وَرَفَعَ أَبَوَيۡهِ عَلَى ٱلۡعَرۡشِ وَخَرُّواْ لَهُۥ سُجَّدٗاۖ وَقَالَ يَٰٓأَبَتِ هَٰذَا تَأۡوِيلُ رُءۡيَٰيَ مِن قَبۡلُ قَدۡ جَعَلَهَا رَبِّي حَقّٗاۖ وَقَدۡ أَحۡسَنَ بِيٓ إِذۡ أَخۡرَجَنِي مِنَ ٱلسِّجۡنِ وَجَآءَ بِكُم مِّنَ ٱلۡبَدۡوِ مِنۢ بَعۡدِ أَن نَّزَغَ ٱلشَّيۡطَٰنُ بَيۡنِي وَبَيۡنَ إِخۡوَتِيٓۚ إِنَّ رَبِّي لَطِيفٞ لِّمَا يَشَآءُۚ إِنَّهُۥ هُوَ ٱلۡعَلِيمُ ٱلۡحَكِيمُ ﴿١٠٠﴾﴾ **يوسف: ١٠٠**

أما من سنة المصطفى (صلى الله عليه وسلم) فقوله " : إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه (مجمع الزوائد، ج ٤ :٩٨)، والإتقان يعنى الجودة في أكمل صورها، ومن امتثل ذلك فقد حقق شرط حب الله للعامل وهو إتقان عمله والإحسان فيه، وقوله (عليه الصلاة والسلام): إن الله كتب الإحسان على كل شيء الحديث " رواه مسلم (1955، ص 1548 /

صحيح مسلم، ج 3)، والإحسان هنا مرتبة عظيمة، لا ينالها إلا من أخلص في عمله، وأتقن أداءه، وهو أعلى رتبة من الإتقان ففيه الوفاء بمتطلبات العمل على أحسن وجه، وزيادة على ذلك التفضل والإنعام الذي يأتي نتيجة الإحسان، لأن الإحسان عطاء فوق الواجب وزيادة عليه.

وأشار الشيخ (2000) إلى أن هناك أمور لفت انتباه الإسلام في سبيل الإتقان والإجادة ومنها :

- أن يوازن الإنسان بين حقوق الله وحقوق العباد، وبين العمل للدنيا والآخرة.
- الحث على التنافس في الخيرية بين الناس في الإيمان، وعلى فعل أفضل الأعمال وأعظمها.
- مراقبة الله في الأعمال، ومن ذلك ما أخبر به سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم)، في قصته مع جبريل – عليه السلام–، وفيه: " فأخبرني عن الإحسان؟ انك تعبد الله كأنك تراه، فإن لم تكن تراه فإنه يراك، قال صدقت....". (صحيح مسلم، رقم الحديث:1964، ج1: 13)، فالإحسان أعلى مراتب الدين، ولا ينال هذه المرتبة إلا من راقب الله في أعماله ومن راقب الله في عمله أتقنه.

ومن هذا المنطلق يعرف الميمان (2007) الجودة في الإسلام بأنها : المواصفات والخصائص المتوقعة في المنتج وفي العمليات والأنشطة التي من خلالها يتحقق رضا رب العالمين أولا، ثم تتحقق تلك المواصفات التي تساهم في إشباع رغبات المستفيدين وتتضمن السعر، والأمان، والتوفر، والموثوقية، والاعتمادية، .وقابلية الاستعمال.

ويرى الباحث أن مفهوم الجودة مفهوم بدأ به الإسلام ودعا إليه، وليس أمرا جديدا ومستحدثا كما هو منسوب اليوم، فالأمر في حقيقته يعود لأصله وهو الإسلام الذي حدد أسس الجودة ومبادئها في كتاب الله وسنة رسوله (عليه الصلاة والسلام) لكن العلماء في الغرب استطاعوا أن يطوروا استخدام هذا المصطلح الإسلامية وتوظيفه وتأصيله لفكر (الجودة الشاملة)، والذي هو في أصله (الإتقان والإحسان).

ويشير آل هادي (2009) أن فلسفة الجودة في التعليم الإسلامي، هي مطلب ضروري في كل شأن من شؤون التعليم، وهي حق من حقوق المعلم المسلم أكثر من غيره، فلا بد عليه أن يتقن ويجود عمله على أحسن حال، لأنه بذلك يحقق منتجا عاليا في طلبته، بإكسابهم مجموعة من العلوم والمعارف والمهارات والقيم الأخلاقية والجمالية التي تعمل على تنمية الطالب المسلم في الجوانب المتصلة بنموه بامتلاكه للمعارف والمهارات والخبرات والمبادئ التربوية الإسلامية المبنية على الجودة والإتقان في التعليم والعمل، بما يحقق رضا الله سبحانه وتعالى، ثم رضا المستفيدين من هذه الأعمال إلى أقصى درجة ممكنة، وأنه عندما ينعكس ذلك على كل الممارسات والأعمال فإنها تصبح تعبدية لله تعالى، يبتغي بها المسلم وجه الله، والسعي لنيل عفوه ورضا.

مؤشرات الجودة في الإسلام:

أظهر الغامدي (2006) أن هناك مؤشرات للجودة في الإسلام، ومن هذه المؤشرات:

- رفع مكانة المتعلم وجعل له منزلة متميزة ومهمة.
- تقوّم أسس الإسلام على الأعمال التي تركز على الإيمان وهو شيء داخلي وهذا هو الإحسان الذي معناه أن تعبد الله كأنك تراه فإنه يراك.
- وضع الإسلام الأسس السليمة لطرائق التدريس تراعي حاجات المتعلم وميوله، وتحترم شخصيته وتدفعه إلى المشاركة الايجابية الفاعلة في العملية التربوية .

الحث على طلب العلم، وجعل العلم فرض على كل مسلم ومسلمة" طلب العلم فريضة على كل مسلم "(ابن ماجه، رقم الحديث: 1964،ج1:220)

تطور مفهوم الجودة الشاملة ونشأتها:

ويشير الحريري (2007) أن مفهوم الجودة الشاملة في الأصل تعود إلى حضارة بابل حين وضع الملك البابلي حمورابي لائحة جزاءات لحالات الإهمال والقصور في أداء العمل ونقشت هذه اللائحة على مسلة شهيرة أطلق عليها مسلة حمورابي(500 ق.م) الذي يوجد نموذجها الأصلي في متحف اللوفر في باريس، كما وجدت الجودة الشاملة فيما شيده المصريون القدامى من أهرامات ومعابد وفيما صوروه على الجدران من أساليبهم في القياس والفحص

المنظمة لأنشطة الأداء، ولم يغفل الدين الإسلامي عن أهمية إتقان العمل وجودته إذ ركز على ذلك في مواضع عديدة من القرآن الكريم، فقد ورد في سورة التوبة دليلاً على العمل المتقن في

قوله تعالى: ﴿ وَقُلِ ٱعْمَلُواْ فَسَيَرَى ٱللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُۥ وَٱلْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَٰلِمِ ٱلْغَيْبِ وَٱلشَّهَٰدَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿١٠٥﴾ ﴾ التوبة: ١٠٥، وقوله تعالى: ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا ﴿٣٠﴾ ﴾ الكهف: ٣٠ ، وقد تطور مفهوم الجودة الشاملة نتيجة المستحدثات والاكتشافات المتسارعة والثورة المعلوماتية وتراكم التقنيات الحديثة وتتابع تطورها.

وفي ذات السياق أكد الدرادكة والشبلي (2002) أنَّ أول مدرسة طبقت معايير الجودة الشاملة فيما يخص المدرسين والطلبة والمنهاج الدراسي هي المدرسة المستنصرية التي افتتحها الخليفة العباسي المنتصر بالله في العام (625هـ) بعد أن استمر بناؤها ست سنوات.

ويروي آل هادي (2009) أن اليابانيون لما خرجوا منهزمين من الحرب العالمية الثانية، ومتأثرين بتدني منتجاتهم وجودتها، وبعدها بدؤوا في الاستماع لعدد من محاضرات العلماء الأمريكيين المهتمين بالجودة وفي مقدمتهم إدوارد ديمنج (Deming) جوزيف جوران (Goran)، فيليب كروسبي (Crosby) حيث كان هؤلاء أول من اهتم بالجودة الشاملة في العصر الحديث، وصاغ مبادئها وأسسها من وجهة نظرهم، وحاولوا إقناع الشركات والمؤسسات الأمريكية بأفكارهم عن الجودة ولكن باءت محاولاتهم بالفشل حينها، بينما اقتنع اليابانيون بتلك الأفكار وطبقوها، حتى أصبحت اليابان وحتى عصرنا هذا حديث العالم بأسره عن مدى تطورها وتقدمها وجودة منتجاتها.

ويشير أحمد (2003) إلى أن مفهوم الجودة الشاملة في التعليم، قد انتقل من مجال الصناعة إلى التعليم وقد ساعد ذلك على تدعيم العلاقة بين الأسرة والمجتمع والمدرسة، وأن هناك العديد من المفاهيم والطرق التي تساعد على تطبيق معايير الجودة في التعليم، بحيث تشمل النظام التعليمي كله من هيكل وسياسات وإجراءات وكذلك المشاركين في بيئة فعالة.

الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية:

تتناول هذه الدراسة عدداً من الدراسات المشابهة والمرتبطة بالدراسة الحالية، وهي كالآتي:

أجرت الميمان (2007) دراسة هدفت إلى التعرف على قراءة مفهوم ومبادئ ومتطلبات الجودة الشاملة قراءة إسلامية، وذلك بتوضيح مفهوم الجودة في التعليم من منظور إسلامي، والتعرف بمبادئ الجودة ومتطلباتها من منظور إسلامي وتوصلت الدراسة إلى أن مفهوم الجودة في التعليم في الإسلام مبني على الإحسان إتقان العمل والدقة فيه بدلالة الآيات القرآنية وذلك من منطق أن طلب العلم فريضة على كل مسلم والفرد متعبد فيه، لذلك هو مطالب بالاستزادة منه والتعلم مدى الحياة والمعلم وريث للعلم مكلف بتبليغه والاستزادة منه. إن مبادئ الجودة التي اتفق عليها المتهمون بالجودة الشاملة في الإدارة هي مبادئ أساسية في العمل عامة في الإسلام وفي العمل التعليمي خاصة، على أن تربطه في جميع أبعادها بالمفهوم الإسلامي للجودة والذي وضع رضا رب العالمين في المرتبة الأولى، ثم رضا المستفيدين في المرتبة الثانية.

أجرى الورثان (2006) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بمحافظة الإحساء، والعوامل التي تشجعهم على تقبل معايير الجودة الشاملة في التعليم، والمعوقات التي تحد من تقبلهم لهذه لمعايير، والمقترحات التي تفعل تقبلهم للمعايير، وكانت أداة الدراسة: استبانة صممت في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها، واشتملت على ثلاث محاور رئيسية، وتتكون هذه المحاور من (84) فقرة. وقد تم توزيعها على عينة الدراسة التي تكونت من عينة ممثلة من المعلمين بمحافظة الإحساء بنسبة 13% ويبلغ عددهم (886) معلم بمدارس التعليم العام الحكومي والأهلي بجميع المراحل الدراسية والتخصصات العلمية. وتوصلت الدراسة إلى أن جميع معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم حظيت على تقبل بدرجة كبيرة من قبل المعلمين بإدارة التربية والتعليم بمحافظة الإحساء. وحصل معيار توفير المناخ التعليمي الملائم والتقيد به والحفاظ علية على أعلى درجات التقبل بالنسبة لبقية معايير الجودة الشاملة في التعليم.

أجرت العلي (2006) دراسة هدفت إلى تحديد معايير جودة الأداء التدريسي لمعلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة، مع تقويم واقع الأداء التدريسي لمعلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة المقترحة للأداء التدريسي. والتعرف على دلالة الفروق الإحصائية في الأداء التدريسي لمعلمات العلوم الشرعية في ضوء المعايير المقترحة لجودة الأداء التدريسي بأخلاق متغيراتهم الشخصية، المؤهل، سنوات الخبرة في التدريس، وكانت أداة الدراسة عبارة عن بطاقة ملاحظة كأداة لتطبيق البحث. وتكونت عينة الدراسة من (33) معلمة من معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة بمحافظة الخرج، وتوصلت إلى: أن الأداء التدريسي لمعلمات العلوم الشرعية متوسط في ضوء معيار القدرة على التواصل الاجتماعي ، التمكن من المادة العلمية، الكفاءة في التدريس. وأن الأداء التدريسي لمعلمات العلوم الشرعية قليل في ضوء معيار القدرة على تنمية القدرات الإبداعية للطلبات.

أجرى آل هادي (2009) دراسة هدفت إلى التعرف على أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين المتعلقة بالجانب الشخصي، أو الجانب العملي، أو الجانب التربوي (المهني)، أو بالجانب الاجتماعي والمشاركة المجتمعية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة تضمنت معايير الجودة الشاملة لمعلم التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية.وتوصلت الدراسة إلى أن معايير الجودة الشاملة التربية الإسلامية المتعلقة بالجانب الشخصي، والمتعلقة بالجانب العملي، بما تضمنته من مؤشرات حظيت بدرجة أهمية عالية من وجهة نظر المختصين.

أجرت القحطاني (2012) دراسة هدفت إلى التعرف على تقويم الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في مادة التوحيد لطلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة، وكانت أداة الدراسة بطاقة ملاحظة لجميع البيانات والمعلومات، وتكونت العينة من (42) معلماً وتوصلت الدراسة إلى أهمية تطبيق معلمي التوحيد لمعايير الجودة الشاملة بما تضمنته من مؤشرات في مختلف الجوانب،وضرورة عناية معلمي مادة التوحيد بالتحسن المستمر والتطوير الدائم للأداء التدريسي، لضمان تحيق الجودة والتميز عند أدائهم لمهنة التدريس، والإفادة من معايير الجودة الشاملة لمعلمي مادة التوحيد عند عملية الإشراف في توجيه المعلمين على التزامهم القيام بأدوارهم تجاه مهنة التدريس .الإفادة من

معايير الجودة الشاملة لمعلمي مادة التوحيد في تطوير بطاقة تقويم أداء المعلمين، بما يتماشى مع متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم. العمل على زيادة الحوافز التي تدفع معلمي التوحيد إلى الإتقان والجودة عند أدائهم مهنة التدريس.

أجرى سعيفان (2014) هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي قائم على معايير الجودة الشاملة وقياس فاعليته في تحسين أداء معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في الأردن، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في لواء بني كنانة/ محافظة اربد، وشملت عينة الدراسة كامل أفراد مجتمعها والبالغ عددهم (52) معلماً ومعلمة وفقاً للمنهج الوصفي، و(20) معلماً وفقاً للمنهج شبه التجريبي. تم بناء استبانة اشتملت على (87) معياراً لمعلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية وفي ضوء تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية تم بناء بطاقة ملاحظة اشتملت على سبعة معايير. كشفت الدراسة عن فاعلية هذا البرنامج التدريبي القائم على معايير الجودة الشاملة في تحسين أداء معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في الأردن.

التعقيب على الدراسات السابقة:

هدفت بعض الدراسات السابقة إلى الاهتمام بمعايير الجودة الشاملة أثناء التعليم ومنها دراسة الميمان (2007)، كما وهدفت بعض الدراسات السابقة تحديد معايير جودة الأداء التدريسي وتقويمه لمعلمي التربية الإسلامية من هذه الدراسات: دراسة القحطاني (2012) ودراسة العلي (2006) ولكنها لم تهتم معايير الجودة الشاملة في كتاب التربية الإسلامية.

قامت بعض الدراسات السابقة إلى التعرف على مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم ومنها دراسة الورثان (2006)، بينما تميزت الدراسة الحالية عن هذه الدراسة في التعرف على مدى امتلاك معايير الجودة الشاملة واتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في جميع البيانات باستخدام الاستبانة.

أما دراسة الميمان (2007) فقد اتفقت مع الدراسة الحالية في المضمون ولكنهـــا اختلفـــت من حيث الهدف، أما دراسة آل هادي (2009) فقد اتفقت مع الدراسة الحالية من حيث الهـــدف ولكنها اختلفت في طريقة جمع البيانات حيث استخدمت الدراسة الحالية جميع بيانات استبانة من وجهة نظر المعلمين وطلبتهم.

أما دراسة سعيفان (2014) فقد اختلفت عن الدراسة الحالية ولكنها اتفقت مع مـــضمون هذه الدراسة من ناحية أداء معلمي التربية الإسلامية عن استخدام معايير الجودة الشاملة وكـــذلك اتفقت مع الدراسة الحالية في جميع البيانات من خلال الاستبانة ولكنها اختلفت الدراسة الحاليـــة كونها لم تتطرق إلى وجهة نظر الطلبة.

وتميزت هذه الدراسة عن باقي الدراسات السابقة أنها تناولت مدى امتلاك معلمي لتربيـــة الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين وطلبـــتهم في الأردن مستخدماً أستبانة مكونه من (68) فقرة مقسمه إلى استبانتين تعتمد على وجهة نظـــر المعلمين مكونه من (34) فقرة موزعه أربع مجالات، واستبانة تعتمد على وجهة نظـــر الطلبـــة مكونه من (34) فقرة ومقسمه على أربع مجالات هذه، الدراسة الوحيدة على حد علـــم الباحـــث التي أجريت على طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن والتي جمعت بـــين وجهـــت نظـــر المعلمين وطلبة لبيان امتلاك معايير الجودة الشاملة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً للطرق والإجراءات التي استخدمها الباحث في الدِّراسة، من حيث تحديد منهجية الدِّراسة، ومجتمعها وعينتها، والإجراءات التي اتبعت فيها، والطرق الإحصائية التي استخدمها في استخلاص النتائج وتحليلها، وفيما يأتي عرض لذلك.

منهجية الدِّراسة:

المنهج المتبع في الدِّراسة الحالية هو المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعة الدِّراسة، حيث قام الباحث بوصف امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين وطلبتهم، حيث تم جمع بيانات وصفية حولها وتحليلها والربط والتفسير لهذه البيانات وتصنيفها وقياسها واستخلاص النتائج لتعميمها، وذلك عن طريق جمع المعلومات من خلال استبانة تم توزيعها على أفراد عينة الدِّراسة، ومعالجتها بواسطة الرزمة الإحصائية (SPSS).

مجتمع الدِّراسة:

يتكون مجتمع الدِّراسة من جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرسون مادة التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا بمديرية عمان الرابعة خلال العام الدِّراسي 2014/ 2015 م، الذين يعملون في جميع مدارسها. وجرى الحصول على أعدادهم بالرجوع إلى قسم التخطيط في المديرية، وقد بلغ عددهم (250) معلماً ومعلمة، وجميع الطلبة في المرحلة الأساسية العليا في مديرية عمان الرابعة والبالغ عددهم (3500).

عينة الدِّراسة:

تكونت عينة الدِّراسة من (163) معلم ومعلمة لمادة التربية الإسلامية تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدِّراسة، إذ وزع الباحث (180) استبانة، استرجع منهم (163) صالحة للتحليل الإحصائي وبذلك أصبحت العينة تشكل (65%) من المجتمع، كما تكون عينة الطلبة من (305) طالباً وطالبة حيث قام الباحث بتوزيع (330) استبانة على طلبة المرحلة الأساسية العليا

واسترجع منهم (305) صالحة للتحليل الإحصائي، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة تبعاً للمتغيرات الشخصية.

الجدول (1)

توزيع أفراد العينة تبعاً للمتغيرات الشخصية

المتغير	المستوى	المعلمين		الطلبة	
		التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	68	41.7	116	38.0
	أنثى	95	58.3	189	62.0
	المجموع	163	100.0	305	100.0
الخبرة التدريسّية	أقل من 5 سنوات	45	27.6		
	5-10 سنوات	47	28.8		
	11 سنة فأكثر	71	43.6		
	المجموع	163	100.0		

يظهر من الجدول (1) ما يأتي:

1- بلغت النسبة المئوية للذكور في عينة المعلمين (41.7%)، وبلغت النسبة المئوية للذكور في عينة الطلبة (38.0%)، بينما بلغت النسبة المئوية للإناث في عينة المعلمين (58.3%) وبلغت النسبة المئوية للإناث في عينة الطلبة (62.0%).

2- بلغت أعلى نسبة مئوية لتوزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية (43.6%) للخبرة التدريسية (11 سنة فأكثر)، بينما بلغت أدنى نسبة مئوية (27.6%) للخبرة التدريسية (أقل من 5 سنوات).

أداتا الدِّراسة:

لتحقيق أهداف الدِّراسة والحصول على النتائج صممت أداتا الدِّراسة المتمثلة باستبانتين خصصت الأولى لجمع آراء المعلمين وخصصت الاستبانة الثانية لجمع آراء الطلبة، وذلك بالرجوع إلى الأدب النظري والاستفادة من الدراسات السابقة، وقد تكونت أداتا الدِّراسة من قسمين:

القسم الأول: بيانات المستجيبين التي تمثل المتغيرات المستقلة التالية

- الجنس وله مستويان: ذكر، أنثى، وطلبت هذه المعلومة من المعلمين وطلبتهم.
- الخبرة التدريسيّة، وله ثلاث مستويات : أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، 11 سنة فأكثر، وطلبت هذه المعلومة من المعلمين فقط

القسم الثاني: فقرات الاستبانة

تكونت فقرات الاستبانة بصورتها النهائية من (33) فقرة موزعة على أربع مجالات الملحق (2):

1- مجال " **الجانب الشخصي** " مكون من (10) فقرات.

2- مجال " **الجانب العلمي** " مكون من (4) فقرات.

3- مجال " **الجانب التربوي**" مكون من (14) فقرة.

4- مجال " **الجانب الاجتماعي** " مكون من (8) فقرات.

المقياس:

جرى اعتماد سلم ليكرت للتدرج الخماسي لقياس درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة، وذلك على النحو الآتي: تم إعطاء الإجابة كبيرة جدا (5) درجات، والإجابة كبيرة (4) درجات، والإجابة أحيانا(3) درجات، والإجابة درجة قليلة (2) درجتان، والإجابة درجة قليلة جدا(1) درجة واحدة.

أما فيما يتعلق بالحدود التي اعتمدتها هذه الدراسة عند التعليق على المتوسط الحسابي للمتغيرات الواردة في نموذج الدراسة هي (مرتفع، متوسط، منخفض) بناءًا على المعادلة الآتية:

طول الفترة= (الحد الأعلى للبديل− الحد الأدنى للبديل) / عدد المستويات المطلوبة

(5−1)/3 = 4/3 =1.33 وبذلك تكون المستويات كالتالي:

درجة موافقة منخفضة من 1− أقل من 2.33 .

درجة موافقة متوسطة من 2.33−أقل من 3.67.

درجة موافقة مرتفعة من 3.67− 5 .

صدق الأداة:

عرضت الاستبانة على مجموعة من أساتذة الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة ذوي الخبرة والاختصاص بالقياس والتقويم والمناهج العامة ومناهج التربية الإسلامية وأساليب تدرسيها، وبعد إطلاعهم على عباراتها أشاروا إلى بعض المقترحات والتوصيات حول عبارتها (الملحق 1)، حيث أجريت التعديلات اللغوية على بعض الفقرات وفقاً لآرائهم حتى برزت الأداة بشكلها النهائي، وبعد ذلك تم تجربتها على عينة استطلاعية مكونة من (15) معلمًا ومعلمة من مجتمع الدراسة ومن خارج أفراد العينة الأصلية، بهدف التأكد من وضوح الصياغة اللغوية وسلاسة عملية الإجابة عن الاستبانات لدى المستجيبين.

ثبات الأداة:

جرى التحقق من ثبات التطبيق بتوزيع أداة الدِّراسة على عينة استطلاعية مكونة من (15) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدِّراسة مرتين، بفارق زمني مدته أسبوعان، واستخراج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين درجاتهم في المرتين، بهدف استخراج معامل الثبات للاختبار، وجرى أيضا تطبيق معادلة (كرونباخ الفا)، والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2)

معامل ثبات التطبيق بطريقة بيرسون (Pearson Correlation) ومعامل الثبات الأداة بطريقة (كرونباخ الفا)

المجال	معامل الثبات بطريقة (كرونباخ ألفا)	معامل تطبيق بطريقة بيرسون
الجانب الشخصي	0.84	*0.85
الجانب العلمي	0.88	*0.82
الجانب التربوي	0.89	*0.88
الجانب الاجتماعي	0.86	*0.86
الأداة ككل	0.85	*0.87

***دالة إحصائيh عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05).**

يظهر من الجدول (2) ما يأتي:

1. معاملات الثبات بطريقة (Chronbach Alpha) لمجالات الدِّراسة تراوحت بين (0.84-0.89)، وهي قيم مرتفعة ومقبولة لأغراض التطبيق؛ إذ أشارت معظم الدراسات إلى أنَّ نسبة قبول معامل الثبات (0.60).
2. تراوحت معاملات الارتباط بيرسون لمجالات الدِّراسة ما بين (0.82-0.88) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذا يدل على ثبات تطبيق أداة الدِّراسة.

إجراءات تنفيذ أداة الدِّراسة:

- قام الباحث في البداية بتحديد مشكلة الدِّراسة وأهميتها وأهدافها ومتغيراتها.
- تم الحصول على كتب تسهيل من وزارة التربية والتعليم لتسهيل مهمة الباحث في المدارس التي شملتها عينة الدِّراسة بمديرية عمان الرابعة، ومن جامعة آل البيت الملحق (3).
- تم توزيع الاستبانات على أفراد عينة الدِّراسة لغايات جمع البيانات من خلال زيارة المدارس في مديرية عمان الرابعة.
- تم توضيح الإجابة على الأداة وجمع البيانات المتعلقة بذلك.

- بلغ عدد الاستبانات الموزعة على المعلمين (180) استبانة، تم استرجاع (163) منها صالحة للتحليل، وبلغ عدد الاستبانات الموزعة على الطلبة (330)، تم استرجاع (305) صالحة للتحليل.
- جمع الأداة وتدقيقها للتأكد من صلاحيتها للتحليل الإحصائي.
- تفريغ استجابات أفراد العينة، ثم ترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب، ثم معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية (SPSS).

متغيرات الدِّراسة:

تضمنت الدِّراسة المتغيرات التالية:

المتغير التابع: درجة امتلاك معلمين المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة.

المتغيرات المستقل:

- الجنس.
- الخبرة التدريسية.

المعالجة الإحصائية:

اعتمد الباحث في تحليل البيانات الناتجة عن استجابات أفراد العينة على ما يلي:

- **التكرارات والنسب المئوية:** لتوزيع أفراد العينة تبعاً للمتغيرات الشخصية.
- **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية:** للتعرف على درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين والطلبة.
- **اختبارات التباين:** للتعرف على فروق في استجابات أفراد العينة عن درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة تبعاً للمتغيرات الشخصية.

الفصل الرابع

عرض النتائج

سيتم في هذا الفصل عرض نتائج الدراسة التي هدفت إلى التعرف على مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين وطلبتهم وفقا على ما تناولته من الأسئلة، وفيما يلي عرض النتائج.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة المعلمين عن مجالات أداة الدراسة والأداة ككل، الجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة المعلمين عن مجالات أداة الدراسة والأداة ككل (ن=163)

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
1	2	الجانب العلمي	3.82	0.62	مرتفعة
2	4	الجانب الاجتماعي	3.79	0.66	مرتفعة
3	3	الجانب التربوي	3.77	0.62	مرتفعة
4	1	الجانب الشخصي	3.69	0.71	مرتفعة
الأداة ككل			3.76	0.64	مرتفعة

يظهر من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة المعلمين عن مجالات أداة الدراسة تراوحت بين (3.69–3.82) بدرجة تقييم مرتفعة، جاء في المرتبة الأولى الجانب العلمي بمتوسط حسابي (3.82)، وفي المرتبة الثانية جاء الجانب الاجتماعي بمتوسط حسابي (3.79)، واحتل المرتبة الثالثة الجانب التربوي بمتوسط حسابي (3.77)، بينما جاء في المرتبة الرابعة والأخيرة الجانب الشخصي (3.69)، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.76) بدرجة تقييم مرتفعة، وهذا يدل درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين كانت مرتفعة.

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة المعلمين عن فقرات كل مجال من مجالات الدراسة على حدا، الجداول (4-7) توضح ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة المعلمين عن فقرات الجانب الشخصي مرتبة تنازلياً(ن=163)

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
1	1	أخلص في أداء عملي .	4.33	0.76	مرتفعة
2	6	أكون عادلا ومنصفا مع جميع طلابي.	3.98	0.98	مرتفعة
3	2	أتقن عملي .	3.88	1.08	مرتفعة
4	3	ألتزم بتعاليم الدين الإسلامي واقعيا وعمليا .	3.83	0.80	مرتفعة
5	10	أسعى إلى أن أكون قدوة حسنة في عيون طلبتي .	3.63	1.02	متوسطة
6	5	أتحلى بالصبر وضبط النفس عندما أتعامل مع طلبتي .	3.61	1.16	متوسطة
7	8	أهتم دائما بحسن مظهري	3.60	1.18	متوسطة
8	7	أتسامح وأتواضع في المواقف التي تتطلب مني ذلك داخل الصف وخارجه .	3.45	1.03	متوسطة
9	9	أتميز بالنشاط والحيوية والحكم أثناء التدريس في الغرفة الصفية .	3.31	1.32	متوسطة
10	4	أتعامل مع طلبتي بوصفي أب أو أخ أو صديق	3.29	1.19	متوسطة
الجانب الشخصي ككل			3.69	0.71	مرتفعة

يظهر من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة المعلمين عن فقرات مجال "الجانب الشخصي" تراوحت بين (3.29-4.33)، جاء في المرتبة الأولى الفقرة (1) ونصها "أخلص في أداء عملي" بمتوسط حسابي (4.33) ودرجة تقييم مرتفعة، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (4) ونصها "أتعامل مع طلبتي بوصفي أب أو أخ أو صديق" بمتوسط

حسابي (3.29) ودرجة تقييم متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.69) بدرجة تقييم مرتفعة.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة المعلمين عن فقرات الجانب العلمي مرتبة تنازلياً (ن=163)

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
1	2	أستطيع الربط بين كتب التربية الإسلامية والقرآن الكريم .	4.09	0.83	مرتفعة
2	1	أتمكن من تحقيق النتاجات التعليمية بمادة التربية الإسلامية التي أدرسها.	3.86	0.85	مرتفعة
3	4	استخدم التقنيات التربوية الحديثة في تدريس مواد التربية الإسلامية.	3.71	1.42	مرتفعة
4	3	ألم بمصادر المعرفة التي أوظفها في مجال تدريس التربية الإسلامية .	3.63	0.94	متوسطة
الجانب العلمي ككل			3.82	0.62	مرتفعة

يظهر من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة المعلمين عن فقرات مجال " الجانب العلمي " تراوحت بين (3.63–4.09)، جاء في المرتبة الأولى الفقرة (2) ونصها "أستطيع الربط بين كتب التربية الإسلامية والقرآن الكريم" بمتوسط حسابي (4.09) ودرجة تقييم مرتفعة، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (3) ونصها " ألم بمصادر المعرفة التي أوظفها في مجال تدريس التربية الإسلامية " بمتوسط حسابي (3.63) ودرجة تقييم متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.82) بدرجة تقييم مرتفعة.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة المعلمين عن فقرات الجانب التربوي مرتبة تنازلياً (ن=163)

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
1	10	اعرض الدرس بصورة واضحة ومفهومة لطلابي .	4.19	0.89	مرتفعة
2	6	أهيئ البيئة الصفية المناسبة التي استخدمها في الدرس .	4.02	0.85	مرتفعة
3	13	اعمل على تصحيح واجبات الطلبة البيتية.	3.93	0.82	مرتفعة
4	12	أسعى إلى تحقيق الشمولية والموضوعية عند تعلم طلابي .	3.91	0.98	مرتفعة
5	4	احدد أساليب التقويم المناسبة التي استخدمها في الدرس .	3.87	0.85	مرتفعة
6	8	أقسم محتوى المادة الدراسية على زمن الدرس من أجل تحقيق النتاجات التعليمية بفاعلية أكبر .	3.83	1.24	مرتفعة
7	5	أستخدم من الأنشطة فيما يعود على الطلبة بنفع والفائدة .	3.82	1.08	مرتفعة
8	1	أشعر بالحماس لتدريس مواد التربية الإسلامية.	3.74	1.05	مرتفعة
8	2	ألتزم بالأنظمة المدرسية وتعليماتها .	3.74	1.12	مرتفعة
10	3	أحدد الوسائل التعلمية اللازمة لعرض الدرس.	3.66	1.13	متوسطة
11	14	أوجه الطلبة أسئلة مختلفة تثير قيم المشاركة والتفكير .	3.65	1.00	متوسطة
12	9	أعزز مشاركة الطلبة وأشجعهم عليها أثناء مجريات الحصة الدراسية .	3.61	1.27	متوسطة
13	7	أستخدم طرائق تدرس مناسبة لطبيعة المادة الدراسية .	3.45	1.32	متوسطة
14	11	أسعى للتحقق من مدى فهم الطلبة للمادة من خلال طرح الأسئلة المناسبة .	3.37	1.26	متوسطة
الجانب التربوي ككل			3.77	0.62	مرتفعة

يظهر من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة المعلمين عن فقرات مجال "الجانب التربوي" تراوحت بين (3.37–4.19)، جاء في المرتبة الأولى الفقرة (10) ونصها "اعرض الدرس بصورة واضحة ومفهومة لطلابي" بمتوسط حسابي (4.19) ودرجة تقييم مرتفعة، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (11) ونصها "أسعى للتحقق من مدى فهم الطلبة للمادة من خلال طرح الأسئلة المناسبة" بمتوسط حسابي (3.37) ودرجة تقييم متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.77) بدرجة تقييم مرتفعة.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة المعلمين عن فقرات الجانب الاجتماعي مرتبة تنازلياً (ن=163)

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
1	1	أهتم بإكساب طلبتي القيم الاجتماعية الإسلامية.	4.05	0.90	مرتفعة
2	5	أسعى إلى استشارة المعلمين الآخرين والاستفادة من خبراتهم ووجهات نظرهم المختلفة.	4.01	0.67	مرتفعة
3	2	أسعى إلى إشاعة روح المحبة والثقة في التعامل مع طلبتي .	3.80	1.11	مرتفعة
4	3	أتقبل وجهات نظر طلبتي بكل احترام .	3.63	0.92	متوسطة
5	4	أسعى إلى التواصل المستمر مع أولياء أمور طلبتي فيما يتعلق بتعليم أبنائهم .	3.47	1.22	متوسطة
الجانب الاجتماعي ككل			3.79	0.66	مرتفعة

يظهر من الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة المعلمين عن فقرات مجال "الجانب الاجتماعي " تراوحت بين (3.47–4.05)، جاء في المرتبة الأولى الفقرة (10) ونصها "أهتم بإكساب طلبتي القيم الاجتماعية الإسلامية" بمتوسط حسابي (4.05) ودرجة تقييم مرتفعة، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (4) ونصها "أسعى إلى التواصل المستمر مع أولياء

أمور طلبتي فيما يتعلق بتعليم أبنائهم" بمتوسط حسابي (3.47) ودرجة تقييم متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.79) بدرجة تقييم مرتفعة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الطلبة عن مجالات أداة الدراسة والأداة ككل، الجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الطلبة عن مجالات أداة الدراسة والأداة ككل (ن=305)

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
1	2	الجانب العلمي	3.21	0.55	متوسطة
2	3	الجانب التربوي	3.19	0.56	متوسطة
3	1	الجانب الشخصي	3.16	0.59	متوسطة
4	4	الجانب الاجتماعي	3.15	0.60	متوسطة
الأداة ككل			3.18	0.57	متوسطة

يظهر من الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الطلبة عن مجالات أداة الدراسة تراوحت بين (3.15-3.21) بدرجة تقييم متوسطة، جاء في المرتبة الأولى الجانب العلمي بمتوسط حسابي (3.21)، وفي المرتبة الثانية جاء الجانب التربوي بمتوسط حسابي (3.19)، واحتل المرتبة الثالثة الجانب الشخصي بمتوسط حسابي (3.16)، بينما جاء في المرتبة الرابعة والأخيرة الجانب الاجتماعي (3.15)، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.18) بدرجة تقييم متوسطة، وهذا يدل درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة كانت متوسطة.

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الطلبة عن فقرات كل مجال من مجالات أداة الدراسة على حدا، الجداول (9–13) توضح ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الطلبة عن فقرات الجانب الشخصي مرتبة تنازلياً (ن=305)

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
1	3	يلتزم معلم التربية الإسلامية بتعاليم الدين الإسلامي واقعياً وعملياً .	3.25	0.72	متوسطة
2	1	يخلص معلم التربية الإسلامية في عمله .	3.21	0.65	متوسطة
3	9	يتميز معلم التربية الإسلامية بالنشاط والحيوية أثناء التدريس في الغرفة الصفية .	3.18	0.71	متوسطة
4	7	يتعامل معلم التربية الإسلامية معنا بتسامح وتواضع سواء داخل الصف وخارجه .	3.17	0.65	متوسطة
5	10	نعتبر معلم التربية الإسلامية قدوة حسنة .	3.16	0.66	متوسطة
6	2	يتقن معلم التربية الإسلامية عمله.	3.15	0.63	متوسطة
7	6	يكون عادلا ومنصفا معنا جميعا	3.15	0.62	متوسطة
8	8	يهتم معلم التربية الإسلامية دائما بحسن مظهره .	3.13	0.72	متوسطة
9	4	يتعامل معنا معلم التربية الإسلامية وكأنه أب أو أخ أو صديق لنا .	3.11	0.77	متوسطة
10	5	يتحلى معلم التربية الإسلامية بالصبر وضبط النفس عندما يتعامل معنا .	3.09	0.90	متوسطة
الجانب الشخصي ككل			3.16	0.59	متوسطة

يظهر من الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الطلبة عن فقرات مجال "الجانب الشخصي" تراوحت بين (3.09–3.25) بدرجة تقييم متوسطة لجميع الفقرات، جاء في المرتبة الأولى الفقرة (3) ونصها " يلتزم معلم التربية الإسلامية بتعاليم الدين الإسلامي واقعياً وعملياً " بمتوسط حسابي (3.25)، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (5) ونصها " يتحلى معلم التربية الإسلامية بالصبر وضبط النفس عندما يتعامل معنا" بمتوسط حسابي (3.09)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.16) بدرجة تقييم متوسطة.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الطلبة عن فقرات الجانب العلمي مرتبة تنازلياً (ن=305)

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
6	2	يربط معلم التربية الإسلامية بين القرآن الكريم وكتاب التربية الإسلامية أثناء تدريسنا .	3.27	0.57	متوسطة
2	1	يعمل معلم التربية الإسلامية على تحقيق نتاجات دروس التربية الإسلامية .	3.25	0.57	متوسطة
9	4	يستخدم معلم التربية الإسلامية التقنيات التربوية الحديثة في تدريس مواد التربية الإسلامية (الحاسوب والانترنت والبرامج التعليمية) .	3.17	0.79	متوسطة
1	3	يوظف معلم التربية الإسلامية أثناء التدريس الكثير من مصادر المعرفة مثل (مواقع الانترنت، مواقع التواصل الاجتماعي، والموسوعة العلمية الدينية) .	3.13	0.72	متوسطة
الجانب العلمي ككل			3.21	0.55	متوسطة

يظهر من الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الطلبة عن فقرات مجال "الجانب العلمي" تراوحت بين (3.13-3.27) بدرجة تقييم متوسطة لجميع الفقرات، جاء في المرتبة الأولى الفقرة (2) ونصها "يربط معلم التربية الإسلامية بين القرآن الكريم وكتاب التربية الإسلامية أثناء تدريسنا" بمتوسط حسابي (3.27)، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (3) ونصها " يوظف معلم التربية الإسلامية أثناء التدريس الكثير من مصادر المعرفة مثل (مواقع الانترنت، مواقع التواصل الاجتماعي، والموسوعة العلمية الدينية) " بمتوسط حسابي (3.13)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.21) بدرجة تقييم متوسطة.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الطلبة عن فقرات الجانب التربوي مرتبة تنازلياً (ن=305)

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
1	4	يحدد معلم التربية الإسلامية من الوسائل التعليمية التي يستخدمها في عرض الدرس .	3.33	0.60	متوسطة
2	6	يستخدم معلم التربية الإسلامية الأنشطة فيما يعود علينا بالنفع والفائدة .	3.30	0.68	متوسطة
3	3	يلتزم معلم التربية الإسلامية بالأنظمة المدرسية وتعليماتها.	3.29	0.64	متوسطة
3	13	يكلفنا معلم التربية الإسلامية بواجبات بيتيه .	3.29	0.58	متوسطة
5	10	يعزز معلم التربية الإسلامية مشاركتنا ويشجعنا عليها أثناء مجريات الحصة الدراسية .	3.25	0.66	متوسطة
6	5	يستخدم معلم التربية الإسلامية أساليب تقويمية مناسبة لمعرفة مدى إلمامنا بالمعلومات .	3.17	0.74	متوسطة
7	8	أرى أن الطرائق التدريسية التي يستخدمها معلم التربية الإسلامية مناسبة لمادة التربية الإسلامية التي ندرسها .	3.16	0.68	متوسطة
8	12	يسعى معلم التربية للتأكد من مدى فهمنا للمادة من خلال طرح الأسئلة المناسبة علينا .	3.14	0.67	متوسطة
9	7	يهيئ معلم التربية الإسلامية البيئة الصفية المناسبة لعملية التدريس .	3.13	0.85	متوسطة
9	9	يقسم محتوى المادة الدراسية على زمن الدرس من أجل تحقيق النتاجات بفاعلية أكبر .	3.13	0.63	متوسطة
11	2	يتميز معلم التربية الإسلامية بالحماس أثناء تدريسنا .	3.12	0.69	متوسطة
12	1	أسئلة معلم التربية الإسلامية شاملة وموضوعية .	3.11	0.68	متوسطة
13	11	يعرض الدرس بصورة واضحة ومفهومة .	3.00	0.88	متوسطة
الجانب التربوي ككل			3.19	0.56	متوسطة

يظهر من الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الطلبة عن فقرات مجال "الجانب التربوي" تراوحت بين (3.00–3.33) بدرجة تقييم متوسطة لجميع الفقرات، جاء في المرتبة الأولى الفقرة (4) ونصها "يحدد معلم التربية الإسلامية من الوسائل التعليمية

التي يستخدمها في عرض الدرس" بمتوسط حسابي (3.33)، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقــرة (11) ونصها "يعرض الدرس بصورة واضحة ومفهومة " بمتوسـط حـسابي (3.00)، وبلــغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.19) بدرجة تقييم متوسطة.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الطلبة عن فقرات الجانب الاجتماعي مرتبة تنازلياً (ن=305)

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
1	5	يتواصل معلم التربية الإسلامية مع ولــي أمري باستمرار اطلاعــه علــى وضــع دروسي .	3.31	0.59	متوسطة
2	8	يوجه معلم التربية الإسلامية أسئلة مختلفة تحفزنا جميعا على التفكير .	3.22	0.65	متوسطة
3	1	يعمل معلم التربية الإسلامية على تصحيح الواجبات البيتية .	3.21	0.64	متوسطة
3	3	يسعى معلم التربية الإســلامية لإشــاعة روح المحبة والثقة بيننا.	3.21	0.55	متوسطة
5	7	معلمنا يلتزم بتعليمــات الإدارة ويحتــرم قراراتها.	3.20	0.57	متوسطة
6	6	معلمنا يسعى لإشراكنا فــي المناســبات الاجتماعية المختلفة.	3.05	0.71	متوسطة
7	2	يهتم معلم التربية الإسلامية باكتسابنا القيم الاجتماعية الإسلامية مثل زيارة المريض ومساعدة المحتاج .	3.04	0.72	متوسطة
8	4	يتقبل معلم التربيــة الإســلامية وجهــات نظرنا بكل احترام .	3.01	0.88	متوسطة
الجانب الاجتماعي ككل			3.16	0.60	متوسطة

يظهر من الجدول (12) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الطلبة عن فقــرات مجال "الجانب الاجتماعي" تراوحت بين (3.01−3.31) بدرجة تقييم متوسطة لجميع الفقرات، جاء في المرتبة الأولى الفقرة (5) ونصها "يتواصل معلم التربية الإسلامية مــع ولــي أمــري باستمرار اطلاعه على وضع دروسي" بمتوسط حسابي (3.31)، وجاء في المرتبــة الأخيــرة

الفقرة (4) ونصها " يتقبل معلم التربية الإسلامية وجهات نظرنا بكل احترام " بمتوسط حسابي (3.01)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.16) بدرجة تقييم متوسطة.

- **ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما مدى توافق وجهات نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبتهم في المرحلة الأساسية العليا من حيث درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) على إجابات الطلبة والمعلمين حول مجالات الدراسة والأداة ككل، الجدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13)

نتائج تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) على إجابات الطلبة والمعلمين حول مجالات الدراسة والأداة ككل

المجال		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	الدلالة الإحصائية
الجانب الشخصي	معلم	3.69	0.71	8.63	0.00
	طالب	3.16	0.59		
الجانب العلمي	معلم	3.82	0.62	10.91	0.00
	طالب	3.21	0.55		
الجانب التربوي	معلم	3.77	0.62	10.20	0.00
	طالب	3.19	0.56		
الجانب الاجتماعي	معلم	3.79	0.66	10.57	0.00
	طالب	3.16	0.60		
الأداة ككل	معلم	3.76	0.64	10.02	0.00
	طالب	3.18	0.57		

يظهر من الجدول (13) عدم وجود توافق وجهات نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبتهم في المرحلة الأساسية العليا من حيث درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة، حيث أن جميع قيم (T) لمجالات الدراسة والأداة ككل كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين والطلبة، عند مراجعة المتوسطات الحسابية تبين أن الفروق لصالح المعلمين إذ أن المتوسطات الحسابية للمعلمين.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) لدرجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظرهم تعزى لمتغيري (الخبرة، الجنس)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) على إجابات المعلمين حول مجالات الدراسة والأداة ككل تبعاً لمتغير الجنس، وتطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على مجالات الدراسة والأداة ككل تبعاً لمتغير الخبرة، الجداول (14-15) توضح ذلك.

جدول (14)

نتائج تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) على إجابات المعلمين حول مجالات الدراسة والأداة ككل تبعاً لمتغير الجنس

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	الدلالة الإحصائية
الجانب الشخصي	ذكر	3.83	0.60	2.00	0.06
	أنثى	3.60	0.77		
الجانب العلمي	ذكر	3.93	0.55	1.88	0.06
	أنثى	3.74	0.66		
الجانب التربوي	ذكر	3.77	0.62	-0.05	0.96
	أنثى	3.77	0.62		
الجانب الاجتماعي	ذكر	3.77	0.67	-0.36	0.72
	أنثى	3.81	0.65		
الأداة ككل	ذكر	3.80	0.59	0.80	0.42
	أنثى	3.72	0.67		

يظهر من الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) لدرجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس، حيث أن جميع قيم (T) غير دالة إحصائياً.

الجدول (15)

نتائج تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على مجالات الدراسة والأداة ككل تبعاً لمتغير الخبرة

المجال	الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F	الدلالة الإحصائية
الجانب الشخصي	أقل من 5 سنوات	3.50	0.80	2.55	0.08
	5–10 سنوات	3.72	0.43		
	11 سنة فأكثر	3.80	0.77		
الجانب العلمي	أقل من 5 سنوات	3.67	0.67	1.43	0.24
	5–10 سنوات	3.73	0.45		
	11 سنة فأكثر	3.86	0.68		
الجانب التربوي	أقل من 5 سنوات	3.61	0.73	6.21	0.00
	5–10 سنوات	3.74	0.43		
	11 سنة فأكثر	4.00	0.61		
الجانب الاجتماعي	أقل من 5 سنوات	3.63	0.73	2.05	0.13
	5–10 سنوات	3.89	0.36		
	11 سنة فأكثر	3.83	0.74		
الأداة ككل	أقل من 5 سنوات	3.61	0.72	2.09	0.13
	5–10 سنوات	3.75	0.40		
	11 سنة فأكثر	3.85	0.69		

يظهر من الجدول (15) ما يلي: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة من الجوانب الشخص والعلمي والاجتماعي ومعايير الجودة الشاملة ككل من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الخبرة، حيث كانت قيم (F) لمجالات الدراسة والأداة ككل غير دالة إحصائياً.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة من الجانب التربوي من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الخبرة، حيث بلغت قيمة (F) للجانب التربوي (6.21) بدلالة إحصائية (0.00) وهي قيمة دالة إحصائياً، ولمعرفة مصادر هذه الفروق تم تطبيق طريقة شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، جدول (16) يوضح ذلك.

جدول (16)

نتائج تطبيق طريقة شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية على جانب التربوي تبعاً لمتغير الخبرة

الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	5–10 سنوات	11 سنة فأكثر
أقل من 5 سنوات	3.61		-0.13	-0.39*
5–10 سنوات	3.74			-0.26*
11 سنة فأكثر	4.00			

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يظهر من الجدول (16) أن مصادر الفروق كانت بين فئات الخبرة (أقل من 5 سنوات، 11 سنة فأكثر) لصالح فترة الخبرة (11 سنة فأكثر) بمتوسط حسابي (4.00)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لفترة الخبرة (أقل من 5 سنوات)(3.61)، وظهرت فروق بين فئات الخبرة (5–10 سنوات، 11 سنة فأكثر) لصالح فترة الخبرة (11 سنة فأكثر) حيث بلغ المتوسط الحسابي لفترة الخبرة (5–10 سنوات) (3.74).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

سيتم في هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي هدفت إلى التعرف على مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين وطلبتهم وفقا على ما تناولته من الأسئلة، وفيما يلي عرض النتائج .

أولاً: مناقشة نتائج السؤالين الأول والثاني: "ما مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين؟" ما مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة"؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤالين أن درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين كانت مرتفعة، بينما كانت متوسطة من وجهة نظر الطلبة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى وعي المعلمون نحو أهمية دور المعلم في المنظومة التعليمية والذي يعد من أبرز عناصر المنظومة التعليمية؛ مما يتطلب من معلم رفع مستوى أدائه وزيادة فاعليته وذلك من خلال تطبيق معايير الجودة الشاملة لممارساته في مجالات التخطيط والتدريس والتعلم وإدارة الفصل والتقويم وغيرها، كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن اهتمام وزارة التربية والتعليم الإردنية بالجودة الشاملة انعكس على أداء المعلمين؛ إذ أن وزارة التربية والتعليم تنظر إلى تطبيق معايير الجودة الشاملة على أنها تجسد الأسلوب الأمثل لدفع عملية التربية والتعليم إلى الأمام؛ مما دفع بالمعلمين إلى تطبيق معايير الجودة الشاملة تماشياً مع المتطلبات التربوية الحديثة التي فرضت على وزارة التربية والتعليم البدء بالاهتمام بالجودة من حيث تعريفها وتطوير برامجها وتعزيزها ووضع معايير لها.

وفيما يتعلق بمجال الجانب الشخصي أظهرت النتائج أن أعلى المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة المعلمين عن فقرات هذا المجال كانت الفقرة (1) ونصها "أخلص في أداء عملي"، وأن أدناها كان الفقرة (4) ونصها "أتعامل مع طلبتي بوصفي أب أو أخ أو صديق"، وكانت درجة امتلاك المعلمين لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين مرتفعة، كما أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن أعلى المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الطلبة

كان للفقرة (3) ونصها "يلتزم معلم التربية الإسلامية بتعاليم الدين الإسلامي واقعياً وعملياً"، بينما كان أدناها للفقرة (5) ونصها "يتحلى معلم التربية الإسلامية بالصبر وضبط النفس عندما يتعامل معنا"، وكانت درجة امتلاك معلمين التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة المتعلقة بالجانب الشخصي متوسطة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن معلمين التربية الإسلامية تنظرون إلى مهنة التدريس على أنها رسالة تؤدى فضلا عن أنها وظيفة مقابل أجر، كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن معلم التربية الإسلامية يهدف من خلال تدريس مادة التربية الإسلامية إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة من تدريس مادة التربية الإسلامية وذلك من خلال كون المعلم عنصر فاعل في العملية التعليمية؛ إذ أنه المحرك الأول للعملية التعليمية والأكثر قدرة على الربط بين عناصرها المختلفة، كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن معلم التربية الإسلامية تحاول من خلال تطبيق معايير الجودة الشاملة المتعلقة بالجانب الشخصي إلى أن يكون قدوة ومثلا يحتذي به الطلبة.

أما نتائج الجانب العلمي فقط أظهرت نتائجه أن أعلى المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة المعلمين عن فقراته كان للفقرة (2) ونصها "أستطيع الربط بين كتب التربية الإسلامية والقرآن الكريم"، بينما كان أدناها للفقرة (3) ونصها "ألم بمصادر المعرفة التي أوظفها في مجال تدريس التربية الإسلامية"، وكانت درجة امتلاك معلمين التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة المتعلقة بالجانب العلمي كانت مرتفعة من وجهة نظرهم، كما أظهرت النتائج أن أعلى المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الطلبة عن فقرات هذا المجال كانت للفقرة الفقرة (2) ونصها " يربط معلم التربية الإسلامية بين القرآن الكريم وكتاب التربية الإسلامية أثناء تدريسنا " وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (3) ونصها " يوظف معلم التربية الإسلامية أثناء التدريس الكثير من مصادر المعرفة مثل (مواقع الانترنت، مواقع التواصل الاجتماعي، والموسوعة العلمية الدينية) "، كما أظهرت النتائج أن الطلبة يرون أن درجة امتلاك المعلمين لمعايير الجودة الشاملة فيما يتعلق بمجال العلمي متوسطة، يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن معلمين التربية الإسلامية يحالون من خلال تدريس الطلبة تكوين العادات الحسنة لديهم من خلال تذهيب أخلاقهم وإحياء ضميرهم وتقوية إرادتهم، مما يجعلهم يتوجهون نحو ممارسة معايير الجودة الشاملة من خلال الربط بين كتب التربية الإسلامية والقرآن الكريم

للوصول إلى الصورة المثلى لتدريس التربية الإسلامية، كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى قلـة المصادر المعرفية مثل الانترنت والأجهزة والبرمجيات الحديثة المتاحة في المـدارس بالنـسبة للطلبة والمعلم على حدا سواء مما يحد من قدرة المعلم على توظيف مـصادر المعرفـة إثنـاء تدريس المادة.

وأظهرت النتائج المتعلقة بالجانب التربوي أن أعلى المتوسطات الحسابية لإجابات أفـراد عينة المعلمين كانت للفقرة (10) ونصها "اعرض الدرس بصورة واضحة ومفهومة لطلابـي"، بينما كان أدناها الفقرة (11) ونصها "أسعى للتحقق من مدى فهم الطلبة للمادة من خلال طـرح الأسئلة المناسبة"، كما أظهرت النتائج أن معلمين التربية الإسلامية يمتلكـون معـايير الجـودة الشاملة المتعلقة بالجانب التربوي بدرجة مرتفعة من وجهة نظرهم، أما فيما يتعلـق بإجابـات الطلبة فقد أظهرت النتائج أن أعلى المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة **الطلبة** عن فقرات مجال " **الجانب التربـوي** " كانت للفقرة (4) ونصها "يحدد معلم التربية الإسلامية من الوسـائل التعليمية التي يستخدمها في عرض الدرس بينما كان أدناهـا للفقـرة (11) ونـصها "يعـرض الدرس بصورة واضحة ومفهومة"، وأظهرت النتائج أن الطلبـة يـرون أن معلمـين التربيـة الإسلامية تمتلكون معايير الجودة الشاملة المتعلقة بالجانب التربوي بدرجة متوسـطة. ويعـزو الباحث هذه النتيجة إلى أن معلمين التربية الإسلامية يسعون من خلال تـدريس إلـى توضـيح بعض المفاهيم الخاصة بمادة التربية الإسلامية للطلبة مما يدفعهم إلى الاهتمام بطريقة عـرض الدرس وتوضيحه للطلبة، كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الطلبة ينظرون إلى مادة التربية الإسلامية على أنهم مادة بسيطة ولا تحتاج إلى الكثير من المجهود من قبل المعلم.

أما النتيجة الخاصة بمجال " **الجانب الاجتمـاعي** " فـأظهرت أن أعلـى المتوسـطات الحسابية لإجابات أفراد عينة المعلمين كانت للفقرة (10) ونصها "أهتم بإكساب طلبتـي القـيم الاجتماعية الإسلامية"، بينما كان أدناها للفقرة (4) ونصها "أسعى إلى التواصل المـستمر مـع أولياء أمور طلبتي فيما يتعلق بتعليم أبنائهم"، كما أظهرت النتائج أن درجـة امـتلاك معلمـين التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة فيما يتعلق بمجال "الجانـب الاجتمـاعي"، وأظهـرت النتائج المتعلقة بإجابات الطلبة أن أعلى المتوسطات الحـسابية كانـت الفقـرة (5) ونـصها "

يتواصل معلم التربية الإسلامية مع ولي أمري باستمرار اطلاعه على وضع دروسـي"، بينمـا كان أدناها للفقرة (4) ونصها " يتقبل معلم التربية الإسلامية وجهات نظرنـا بكـل احتـرام "، وأظهرت النتائج أن معلمين التربية الإسلامية يمتلكون معايير الجودة الشاملة المتعلقـة بجانـب بدرجة متوسطة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن معلم التربية الإسلامية يقوم بتعليم الطلبـة مبادئ التربية الإسلامية التي لا تقوم الحياة السعيدة إلا بها؛ لذا فهو ينظر إلى دوره الاجتمـاعي على أنه المرشد والموجه والمصلح والداعية للخير والصلاح قبل أن يكون معلما فـي الـصف الدراسي؛ لذلك يهتم معلمون التربية الإسلامية بتطبيق معايير الجودة الشاملة المتعلقة بالمجـال الاجتماعي.

ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثالث: ما مدى توافق وجهات نظر معلمـي التربيـة الإسـلامية وطلبتهم في المرحلة الأساسية العليا من حيث درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعـايير الجودة الشاملة؟

أظهرت النتائج عدم وجود توافق وجهات نظر معلمي التربية الإسـلامية وطلبـتهم فـي المرحلة الأساسية العليا من حيث درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة؛ إذ أن المعلمين يرون أنهم يمتلكون معايير الجودة الشاملة بدرجة مرتفعة، بينما يرى الطلبـة أن امتلاك المعلمين لمعايير الجودة الشاملة كان بدرجة متوسطة، يعزو الباحث هذه النتيجة إلـى أن قلة وعي الطلبة وعدم إدراكهم لمعايير الجودة الشاملة في التعليمية مما يجعلهم غير قادرين على تقييم أداء المعلم فيما يتعلق بهذه المعايير، ويعزو الباحث هذه النتيجة أيضا إلى المعلمين يعطـون معايير الجودة الشاملة أهمية خلال تطبيقهم للدروس.

ثالثاً: مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مـستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظرهم تعزى لمتغيري (الخبرة، الجنس)؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مـستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة من وجهـة نظرهم تعزى لمتغير الجنس، يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات يعملون فـي نفس البيئة التعليمية كما أنهم قد تلقون نفس التأهيل الأكاديمي والعملي.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجـــة امـــتلاك معلمي التربية الإسلامية لمعايير الجودة الشاملة من الجوانب الشخص والعلمـــي والاجتمـــاعي ومعايير الجودة الشاملة ككل من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الخبرة، وجود فـــروق ذات دلالـــة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة امتلاك معلمي التربيـــة الإســـلامية لمعـــايير الجودة الشاملة من الجانب التربوي من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الخبرة، لصالح فترة الخبرة (11 سنة فأكثر)، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين أصحاب الخبرة المرتفعة قـــادرين على امتلاك معايير الجودة الشاملة أكثر من غيرهم؛ وذلك من خلال قـــدرتهم علـــى توظيـــف الأدوات التربوية الحديثة في تدريس الطلبة، كما أنهم قادرين على تطبيق معايير الجودة الشاملة بسلاسة وسهولة أكثر من غيرهم.

التوصيات:

1. على المعلم أن يتعامل مع الطلبة بوصفه أب أو أخ أو صديق لما له في ذلك تأثير على العملية التربوية بشكل جيد.
2. أن يُلم المعلم بمصادر المعرفة التي يوظفها في مجال التدريس بشكل عام وبمجال تدريس التربية الإسلامية بشكل خاص.
3. ضرورة سعي المعلم للتحقق من مدى فهم الطلبة للمادة وذلك من خلال طرح الأسئلة المناسبة.
4. أن يسعى المعلم إلى التواصل المستمر مع أولياء أمور الطلبة فيما يتعلق بتعليم أبنائهم.
5. ضرورة تحلي معلم التربية الإسلامية بالصبر وضبط النفس عندما يتعامل مع الطلبة.
6. أن يوظف معلم التربية الإسلامية أثناء التدريس الكثير من مصادر المعرفة مثل (مواقع الانترنت، مواقع التواصل الاجتماعي، والموسوعة العلمية الدينية).

قائمة المراجع والمصادر

المراجع العربية:

إبراهيم، محمد (2003). **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة.** دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

أبو حرب، يحي (2005). **الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء**

احمد، أحمد إبراهيم (2007). **تطبيق الجودة للاعتماد في المدارس**، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي.

الأحمد، خالد طه (2005). **تكوين المعلمين من الأعداد إلى التدريس**، دار الكتاب الجامعي.

الأكلبي، مفلح دخيل (2002). **مدى تمكن طالب التربية الإسلامية المعلم في كليات المعلمين من إنتاج واستخدام الوسائل وتقنيات التعليم**، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة أم القرى، كلية التربية.

آل هادي، عادل بن مشعل بن عزيز (2009). **أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين.** كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

بدرخان،سوسن سعد الدين (2013) درجة ممارسة معلمي وإدارة مدرسة المرحلة الأساسية العليا لأدوارهم في مواجهة تحديات العولمة، من وجهة نظر المعلمين، **دراسات مجلة العلوم التربوية**، المجلّد (5) 26، عمان.

البربري، هند أحمد الشربيني (2007). " الجودة في مدارس التعليم العام **مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)**، جامعة الملك سعود، اللقاء السنوي الرابع عشر، ص1027–1047

بسيوني، أحمد (2002). **التقويم الذاتي والخارجي والاعتماد العام للجامعات العربية**"، عمان، اتحاد الجامعات العربية.

البطي، عبدالله بن محمد (2000). إدارة الجودة الكلية وإمكانية تطبيقها في الميــدان التربــوي السعودي، **مجلة التوثيق التربوي**، وزارة التربية والتعليم، 4 (42)، 820- 64.

بلجون، كوثر جميل (2007). تصورات المعلمات والطالبات المعلمات لسمات معلم العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة"، مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جــستن) جامعة الملك سعود، **اللقاء السنوي الرابع عشر** ص555-594

البنا، رياض رشاد (2007). إدارة الجودة الشاملة مقدمــة إلــى **المــؤتمر الــسنوي الواحــد والعشرون للتعليم**، الإعدادي للفترة من 24-25 يناير، البحرين.

الترتوري، محمد عوض جويحان العزاوي (2005). **إدارة الجودة الــشاملة فــي مؤســسات التعليم العالي والمكتبات ومراكــز المعلومــات**، عمــان: الأردن: دار المــسيرة للنــشر والتوزيع.

جرادات، عبد الكريم (2008). لاستقواء لدى طلبة المــدارس الأساســية: انتــشاره والعوامــل المرتبطة به، مجلة الأردنية في علوم التربوية. **مجلة علمية عالمية محكّمة**. (4)2.

الحارثي، أماني سعد (2006). مدى تمكن معلمات التربية الإسلامية من مهارات تدريس القرآن الكريم في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، بالعاصــمة المقدســة، رســالة ماجستير غير منشورة، مكتبة التربية جامعة أم القرى، السعودية.

حبتر، أحلام عبدالله حمد (2007). أسس ومتطلبات الجودة الشاملة في التعليم **مجلــة الجمعيــة السعودية للعلوم التربوية والنفسية** (جستن) جامعة الملك سعود اللقاء الــسنوي الرابــع عشر، ص 619-635.

الحريري، رافدة (2006). **الإشراف التربوي واقعه وآفاقه المستقبلية**، الطبعــة الأولــى، دار المناهج للنشر .

الحريري، رافدة عمر وصفي (2007). " **إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة**، عمان- الأردن، دار الفكر، للنشر والتوزيع.

حلس، داود درويش، وأبو شقير، محمد(2009) **محاضرات في مهارات التــدريس**، غــزة: دار الفتح للنشر والتوزيع.

الخوالده، ناصر احمد(2005).إسهام معلمي التربية الإسلامية في اكتساب تعليم الثـــانوي القـــيم الاجتماعية بدوله الإمارات العربية المتحدة، **مجله كليه التربية**، جامعة الإمارات العربيـــة المتحدة،

الدرادكة، مأمون والشبلي (2002). **الجودة في المنظمات الحديثة**، عمان: دار صفاء للنشر.

الديب، ماجد حمد (2007). مبادئ ومهارات التدريس الفعال. غزة (فلسطين): دار آفاق للنشر والتوزيع.

الزحيلي، محمد (2005). **أصول تدريس التربية الإسلامية**، دمشق، سوريا: اليمامة للنشر.

الزواوي، خالد محمد (2003). الجودة الشاملة في التعليم وأسواق العمل في الـــوطن العربـــي، الطبعة الأولى، مجموعة النيل العربية، القاهرة.

السامرائي، برهان الدين حسين (2012). **دور القيادة في تطبيق أسس ومبادئ إدارة الجـــودة الشاملة**، الأكاديمية العربية البريطانية، لندن.

الساموك، سعدون محمد (2005). **مفهوم المنهج التقليدي**، الجامعة الأردنية، كليـــة الـــشريعة، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر والتوزيع.

سعيد، فيصل محمد عبد الوهاب (2007) فعالية جودة أداء المعلم في الحد من مشكلة تـــسرب الطلاب كما يراها مشرفو ومعلمو المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحـــة التعليميـــة، **مجلـــة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية)** جستن جامعة الملك سعود اللقـــاء الـــسنوي الرابع عشر ص469-552

سعيفان، علاء (2014). **بناء برنامج تدريبي قائم على معايير الجودة الشاملة وقياس فاعليتها في تحسين أداء معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية فـــي الأردن**، أطروحـــة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة العلوم الإسلامية: الأردن.

الشرهان، جمال عبد العزيز(2002)." أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طلاب الـــصف الأول الثانوي في مقرر الفيزياء "، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، م(3) ص69

الشريف، محمد شاكر (2007) نحو تربية إسلامية راشدة من الطفولة حتـــى البلـــوغ (كتـــاب البيان) سلسلة تصدر عن **مجلة البيان**، مطبعة أضواء المنتدى.

الشلاش، عبد الرحمن سليمان (2006). **المدرسة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية نشأتها تطورها، مستقبلها**، السعودية: مكتبة رشد. ع(22.)

الشيخ، بدوي محمود (2000). " **الجودة الشاملة في العمل إسلامي – دراسة تبحث في جودة الفرد والمؤسسة، مع تطبيقات في مجال الدعوة والإعلام**، مدينة نــصر، القــاهرة، دار الفكر العربي.

العارفة عبد اللطيف، وقرآن أحمد عبدالله (2007)، معوقات تطبيق الجودة في التعلــيم العــام، مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية، جامعة الملك سعود، **اللقاء السنوي الرابع عــشر** 82–29 ربيع الآخر 15–69.

عبد السلام، مصطفى عبد السلام (2000). **أساسيات التــدريس والتطــوير المهنــي للمعلــم**، مصر: مطبعة اياك– كوبي.

العتري، بشرى خلف، (2007)، إستراتيجية مقترحات للتغلب على معوقات تحقيق الجودة فــي التعليم العام، السعودي في ضوء مبادئ الجودة الشاملة، **مجلة جامعة الملك سعود، اللقاء السنوي الرابع عشر** 29–28 ربيع الآخر، ص176–129.

العجمي، محمد حسنين (2007)، **الاعتماد والضمان الجودة بالمدارس التعليمي الثانوي العام**، مصر: دار الجامعة الجديدة.

عزت، محسن عبد الستار محمود. (2008). **تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية،عمان: مكتبة عبد الحميد شومان

عطية، محسن علي، والهاشمي، عبد الرحمن (2008) **التربية العملية، وتطبيقها فــي إعــداد معلم المستقبل**، عمان، الأردن، دار المناهج.

عقيلي، عمرو، وصفي (2011)، "**المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة (وجهــة نظــر)**، عمان، الأردن، دار صفاء.

العلي، ريم بنت عبد العزيز محمد (2006)." **تقويم معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير المقترحة لجودة الأداء التدريسي**، جامعة الملك سعود، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة.

علي، سعيد إسماعيل (2005). **التربية الإسلامية (المفهوم والتطبيقات)**، ط2 الرياض : مكتبة الرشد

عليمات، صالح ناصر (2004) **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية "التطبيق ومقترحات التطويرية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الغامدي، أحمد محمد قنون، (1990)، "**تنمية بعض كفاءات التدريس لدى معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية**، جامعة عين شمس، كلية التربية، رسالة دكتوراه غير منشورة.

الغامدي، عادل بن مشعل (2007). **أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الغامدي، علي (2006)، "تصور مقترح لتطبيق نظام الجودة الشاملة في التعليم العام، المفهوم والمبادئ والمتطلبات: قراءة إسلامية، **مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)**، جامعة الملك سعود، اللقاء السنوي الرابع عشر، من ص125–73.

الغامدي، فريد بن علي يحيى (2002)، "**قياس اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو مواد تخصصهم وعلاقة ذلك بأدائهم التدريسي في المراحل الثانوية لمنطقة الباحة**، جامعة أم القرى، كلية التربية، رسالة ماجستير، غير منشورة.

الغامدي، فريد بن علي يحيى(2001) قياس **اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو مواد تخصصهم وعلاقة ذلك بأدائهم التدريسي في المرحل الثانوية للبنين بمنطقة الباحة**

"،رسالة ماجستير غير منشورة. ، جامعة أم القرى، كلية التربية : السعودية

فطيمة، دبراسو(2009). **دور المعلم في اكتشاف ورعاية الطفل الموهوب، مجلة كليـــة الأداب والعلوم الإنسانية والاجتماعيـــة**، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمـــد خيـــضر، بسكرة، الجزائر .

فلاتة، ابراهيم محمود حسين (2004). **العملية التربوية فـــي المدرســـة الابتدائيـــة، أهـــدافها وسائلها وتقويمها**، مكة المكرمة، مطابع البهادر، ط3.

القحطاني، ديمة أحمد (2012). **معوقات تفعيل معايير جودة واعتماد البحوث العلمية بجامعـــة أم القرى، دراسة ميدانية في مجال التربية الإسلامية (اقتباس)**، رسالة ماجـــستير غيـــر منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى، السعودية.

كردي، فوز بنت عبد اللطيف (2007). **طرائق تدريس التربية الإسلامية**، الرياض: دار عـــالم الكتب للنشر

الكلثم، حمد مرضي إبراهيم (2006). **بناء برنامج الإعداد التربوي لمعلم التربية الإســـلامية وفق الاتجاهات الحديثة لمواجهة المتغيرات الثقافية المعاصرة** " رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، كلية التربية :السعودية.

كلنتن، عبد الرحمن نور الدين حسن (1996) الأداء المتميز من وجهة نظر المدرسين والطلبة في بعض مدارس التعليم العام في دولة البحرين" ، رسالة الخليج العربي، **مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض،** ع(61)، ص 15–37.

مؤتمر ضمان جودة التعليم والتطوير المدرسي (2006). **وزارة التربية والتعليم في المملكـــة الأردنية الهاشمية ووزارة التنمية الدولية بالمملكة المتحدة**، فندق المريـــديان، عمـــان: الأردن، 5–7 تشرين الثاني(نوفمبر).

متولي، أسامة علي (2001). **مع المعلمين صناع الأجيال المنصورة**، مصر: دار اليقين للنشر.

محمد بن أبي بكر عبد القـــادر الـــرازي (1999). **مختـــار الـــصحاح**، ج1، ص64، المكتبـــة العصرية: الدار النموذجية.

محمد، فرج هويدي (2012)، **تطوير مقترح لتطبيق الجودة الشاملة فـــي مؤســـسات التعلـــيم العالي**، كلية الآداب، جامعة عمر المختار: البيضاء.

المهدي، مجدي (2007). **المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة**، مصر: دار الجامعة الجديدة الإسكندرية.

الميمان، بدرية صالح، (1428هـ)، "الجودة الشاملة في التعليم العام المفهوم والمبادئ والمتطلبات: قراءة إسلامية" **مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) جامعة الملك سعود، اللقاء السنوي**، الرابع عشر، ص125.

النعيمي، تيسير، (2006). **مؤتمر ضمان جودة التعليم والتطوير المدرسية**، وزارة التربية والتعليم بالمملكة المتحدة، فندق المريديان، عمان، الأردن، 5-7 تشرين الثاني (نوفمبر).

الورثان، عدنان بن محمد (2006). "**مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم- دراسة ميدانية بمحافظة الإحساء**". جامعة الملك سعود، كلية التربية، رسالة ماجستير منشورة.

الوكيل، حلمي أحمد؛ المفتي، محمد أمين (2007). **أسس بناء المنهج وتنظيماتها**. عمان: دار المسيرة.

الوكيل، حلمي، والبشير، حسين، (1990): " **الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى**"، مكتبة الفلاح، القاهرة.

ويح، محمد عبد الرازق إبراهيم، (2003)، **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة**، عمان، الأردن، دار الفكر.

اليحيى، محمد عبدالله (2004) **التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية، واقعية، مشكلاته**، الرياض، السعودية: مكتبة رشد.

المراجع الأجنبية:

Dam، K. V. Schipper، M. & Runharr، P. (2010). Developing a competency-based framework for teachers، entrepreneurial behavior. **Teaching and Teacher Education**، *26*(9)، 65-971.

الملاحق

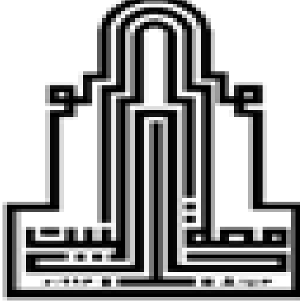
الملحق (1)

أسماء السادة المحكمين

الرقم	المحكم	الاختصاص	مكان العمل
1.	أ.د طه الدليمي	مناهج وأساليب اللغة العربية	العلوم الإسلامية
2.	أ. د. أبراهيم أحمد الزُعبي	مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية	جامعة ال البيت
3.	د . ماهر زيادات	مناهج وأساليب تدريس اجتماعيات	جامعة آل البيت
4.	د . كوثر الحراحشة	مناهج وأساليب تدريس العلوم	جامعة آل البيت
5.	د . عدنان خطاطبة	مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلاميّة	جامعة اليرموك
6.	د . عماد الشريفين	مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلاميّة	جامعة اليرموك
7.	د . عايش لبابنة	التفسير وعلوم القرآن	جامعة اليرموك
8.	د . إنتصار غازي مصطفى	مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلاميّة	جامعة اليرموك
9.	د. سميرة الرفاعي	أساليب تدريس التربية الإسلامية	جامعة اليرموك
10.	د . أحمد الكيلاني	مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلاميّة	العلوم الإسلامية
11.	د . نسيبة علي الصوا	مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلاميّة	العلوم الإسلامية

الملحق (2)

الاستبانة بصورتها النهائية



جامعة آل البيت

المعهد العالي للدراسات الإسلامية

قسم مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها

أخي المعلم \ أختي المعلمة .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بأجراء دراسة للحصول على درجة الماجستير في تخصص مناهج وأساليب التربية الإسلامية في جامعة آل البيت وهي بعنوان **((مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين وطلبتهم))** " لذلك أرجو منكم التكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة بكل دقة وموضوعية وذلك بوضع أشارة (√) أمام درجة الموافقة التي ترونها مناسبة مع بياناتك في الجدول أدناه، والتي تعبير عن رأيك علماً بأن الإجابات التي سيتم جمعها ستكون لأغراض البحث العلمي فقط. وتقبلوا مني فائق الاحترام والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

البيانات الشخصية:

يُرجى وضع إشارة (√) في المربع الذي ينطبق عليك:

1-الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى

2-الخبرة : ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5- 10سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

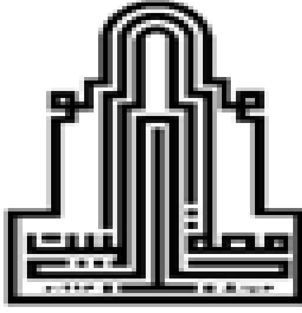
3- المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

الباحث

سنان علي حسين

ت	المؤشرات	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	أحيانا	درجة متوسطة	درجة قليلة
المحور الأول : معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا المتعلقة بالجانب الشخصي						
.1	أخلص في أداء عملي.					
.2	أتقن عملي .					
.3	ألتزم بتعاليم الدين الإسلامي واقعياً وعمليا .					
.4	أتعامل مع طلبتي بوصفي أب أو أخ أو صديق					
.5	أتحلى بالصبر وضبط النفس عندما أتعامل مع طلبتي					
.6	أكون عادلاً ومنصفاً مع جميع طلابي					
.7	أتسامح وأتواضع في المواقف التي تتطلب مني ذلك داخل الصف وخارجه					
.8	أهتم دائماً بحسن مظهري					
.9	أتميز بالنشاط والحيوية والحكم أثناء التدريس في الغرفة الصفية.					
.10	أسعى إلى أن أكون قدوة حسنة في عيون طلبتي					
المحور الثاني : معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا المتعلقة بالجانب العلمي						
.11	أتمكن من تحقيق النتاجات التعليمية بمادة التربية الإسلامية التي ادرسها.					
.12	استطيع الربط بين كتاب التربية الإسلامية والقرآن الكريم .					
.13	ألم بمصادر المعرفة التي أوظفها في مجال تدريس التربية الإسلامية.					
.14	استخدم التقنيات التربوية الحديثة في تدريس مواد التربية الإسلامية					
المحور الثالث: معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا المتعلقة بالجانب التربوي						
.15	اشعر بالحماس لتدريس مواد التربية الإسلامية.					
.16	ألتزم بالأنظمة المدرسية وتعليماتها.					
.17	احدد الوسائل التعليمية اللازمة لعرض الدرس.					

					احدد أساليب التقويم المناسبة التي استخدمها في الدرس.	.18
					أستخدم من الأنشطة فيما يعود على الطلبة بالنفع والفائدة.	.19
					أهيئ البيئة الصفية المناسبة لعملية التدريس.	.20
					استخدم طرائق تدريس مناسبة لطبيعة المادة الدراسية.	.21
					أقسم محتوى المادة الدراسية على زمن الدرس من اجل تحقيق النتاجات التعليمية بفاعلية اكبر.	.22
					اعزز مشاركة الطلبة وأشجعهم عليها أثناء مجريات الحصة الدراسية .	.23
					اعرض الدرس بصورة واضحة ومفهومة لطلابي.	.24
					أسعى للتحقق من مدى فهم الطلبة للمادة من خلال طرح الأسئلة المناسبة.	.25
					أسعى إلى تحقيق الشمولية والموضوعية تعلم طلابي	.26
					أعمل على تصحيح واجبات الطلبة البيتية	.27
					أوجه للطلبة أسئلة مختلفة تثير قيم المشاركة والتفكير	.28
المحور الرابع: معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا المتعلقة بالجانب الاجتماعي						
					اهــتم بإكــساب طلبتــي القــيم الاجتماعية الإسلامية.	.29
					أسعى إلى إشاعة روح المحبــة والثقة في التعامل مع طلبتي.	.30
					أتقبل وجهات نظر طلبتــي بكــل احترام.	.31
					أسعى إلى التواصل المستمر مع أولياء أمور طلبتي فيما يتعلــق بتعليم أبنائهم.	.32
					أسعى إلى استــشارة المعلمــين الآخرين والاستفادة من خبراتهم ووجهات نظرهم المختلفة.	.33



جامعة آل البيت

المعهد العالي للدراسات الإسلامية

قسم مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بأجراء دراسة للحصول على درجة الماجستير في تخصص مناهج وأساليب التربية الإسلامية في جامعة آل البيت وهي بعنوان **((مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين وطلبتهم))** " لذلك أرجو منكم التكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة بكل دقة وموضوعية وذلك بوضع أشارة (√) أمام درجة الموافقة التي ترونها مناسبة مع بياناتك في الجدول أدناه، والتي تعبير عن رأيك علماً بأن الإجابات التي سيتم جمعها ستكون لأغراض البحث العلمي فقط. وتقبلوا مني فائق الاحترام والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

الباحث

سنان علي حسين

ت	المؤشرات	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	أحيانا	درجة متوسطة	درجة قليلة
المحور الأول : معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا المتعلقة بالجانب الشخصي						
.1	يخلص معلم التربية الإسلامية في عمله.					
.2	يتقن معلم التربية الإسلامية عمله.					
.3	يلتزم معلم التربية الإسلامية بتعاليم الدين الإسلامي واقعياً وعملياً.					
.4	يتعامل معنا معلم التربية الإسلامية وكأنه أب أو أخ أو صديق لنا.					
.5	يتحلى معلم التربية الإسلامية بالصبر وضبط النفس عندما يتعامل معنا.					
.6	يكون عادلاً ومنصفاً معنا جميعاً.					
.7	يتعامل معلم التربية الإسلامية معنا بتسامح وتواضع سواء داخل الصف أو خارجه.					
.8	يهتم معلم التربية الإسلامية دائماً بحسن مظهره.					
.9	يتميز معلم التربية الإسلامية بالنشاط والحيوية أثناء التدريس في الغرفة الصفية.					
.10	نعتبر معلم التربية الإسلامية قدوة حسنة.					
المحور الثاني : معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا المتعلقة بالجانب العلمي						
.11	يعمل معلم التربية الإسلامية على تحقيق نتاجات دروس التربية الإسلامية.					
.12	يربط معلم التربية الإسلامية بين القرآن الكريم وكتاب التربية الإسلامية أثناء تدريسنا.					
.13	يوظف معلم التربية الإسلامية أثناء التدريس الكثير من مصادر المعرفة مثل:(مواقع الانترنيت،مواقع التواصل الاجتماعي،والموسوعة العلمية الدينية).					

.14	يستخدم معلم التربية الإسلامية التقنيات التربوية الحديثة في تدريس مواد التربية الإسلامية (الحاسوب، الانترنت، البرامج التعليمية)					
المحور الثالث: معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا المتعلقة بالجانب التربوي						
.15	أسئلة معلم التربية الإسلامية شاملة وموضوعية.					
.16	يتميز معلم التربية الإسلامية بالحماس أثناء تدريسنا.					
.17	يلتزم معلم التربية الإسلامية بالأنظمة المدرسية وتعليماتها.					
.18	يحدد معلم التربية الإسلامية من الوسائل التعليمية التي يستخدمها في عرض الدرس.					
.19	يستخدم معلم التربية الإسلامية أساليب تقويمية مناسبة لمعرفة مـــدى إلمامنـــا بالمعلومات.					
.20	يستخدم معلم التربية الإسلامية الأنشطة فيما يعود علينا بالنفع والفائدة.					
.21	يهيئ معلم التربية الإســـلامية البيئـــة الصفية المناسبة لعملية التدريس.					
.22	أرى أن الطرائـــق التدريـــسية التـــي يستخدمها معلـــم التربيـــة الإســـلامية مناسبة لمادة التربية الإســـلامية التـــي تدرسها.					
.23	يقسم محتوى المادة الدراسية على زمن الدرس من اجل تحقيق النتاجات بفاعلية اكبر.					
.24	يعزز معلم التربية الإسلامية مشاركاتنا ويشجعنا عليها أثناء مجريات الحـــصة الدراسية.					
.25	يعرض الدرس بصورة واضحة ومفهومة.					
.26	يسعى معلم التربية الإسلامية للتأكد من مدى فهمنا للمادة من خلال طرح الأسئلة المناسبة علينا.					
.27	يكلفنا معلم التربية الإسلامية بواجبات بيتية.					

المحور الرابع: معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا المتعلقة بالجانب الاجتماعي						
.28	يعمل معلم التربية الإسلامية على تصحيح الواجبات البيتية.					
.29	يهتم معلم التربية الإسلامية باكتسابنا القيم الاجتماعية الإسلامية مثل زيارة المريض ومساعدة المحتاج.					
.30	يسعى معلم التربية الإسلامية لإشاعة روح المحبة والثقة بيننا.					
.31	يتقبل معلم التربية الإسلامية وجهات نظرنا بكل احترام.					
.32	يتواصل معلم التربية الإسلامية مع ولي أمري باستمرار اطلاعه على وضعي الدراسي.					
.33	معلمنا يسعى لإشراكنا في المناسبات الاجتماعية المختلفة.					
.34	معلمنا يلتزم بتعليمات الإدارة ويحترم قراراتها.					
.35	يوجه معلم التربية الإسلامية أسئلة مختلفة تحفزنا جميعاً على التفكير					

الملحق (3)

كتب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء ماركا /محافظة العاصمة

الرقم: ٦٩٩٤/١٣/٧

التاريخ: ١٤٣٦/٧/١

الموافق: ٢٠١٥/٤/٢٠

مديري المدارس ومديراتها

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

يقوم الطالب سنان علي حسين، بتطبيق أداة دراسة عنوانها "**مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظرهم**"، استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير/ تخصص مناهج وأساليب تدريس، جامعة آل البيت، ويحتاج ذلك إلى تطبيق أداة الدراسة.

يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور، وتقديم المساعدة الممكنة له. على أن يتم مطابقة أداة الدراسة مع الأداة المرفقة.

مع الاحترام،،

مدير التربية والتعليم

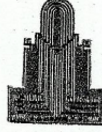
معن محمد مومني

مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة/ مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة/ ر.ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي
نسخة/ كاتبة الإشراف
المرفقات/ أداة الدراسة(عدد7)

هاتف: 5651798 – 5651797 – 5656324 –: 5651795 فاكس: 5651803

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة آل البيت
AL aL BAYT UNIVERSITY

Office Of The President

مكتب الرئيس
الرقم : ١/٢/١/٥٨٠٦
التاريخ: ١٩جمادى الآخرة ١٤٣٦هـ
الموافق : ٩ نيسان ٢٠١٥م

السيد مدير التربية والتعليم المحترم
عمان الرابعة

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو التكرم بالموافقة والإيعاز لتسهيل مهمة طالب الماجستير **سنان علي حسين** في تطبيـق أداة الدراسـة الموسومة بـ :

" مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظرهم "

شاكراً لكم تعاونكم المستمر مع جامعة آل البيت.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير ،،،

رئيس الجامعة

الدكتور ضياء الدين عرفة

E-Mail: info@alalbayt.aabu.edu.jo
Web sit: http://www.aabu.edu.jo
مقر الجامعة (المفرق) هاتف ٦٢٩٧٠٠٠ (٠٢) فاكس ٦٢٩٧٠٢٥ (٠٢) ص.ب (١٣٠٠٤٠) المفرق ٢٥١١٣ المملكة الأردنية الهاشمية
Al al - Bayt University, (Mafraq) Tel. (02) 6297000 fax. (02) 6297025 P.O.Box (130040) Mafraq 25113 The H.k.of Jordan

ABSTRACT

The Extent of Owning the standards of Total Quality by Teachers of Islamic Education in High Basic Stage from Teachers' and Students' Perspective

PREPARED BY: SINAN ALI HUSSEIN

Supervisor:

Dr. MAHER SHAFEIQ AL-HAWAMLEH

The study aimed at identifying the extent of owning the standards of total quality by the teachers of Islamic education in high basic stage from perspective of the teachers and their students. To achieve the objectives of the study، descriptive and analytical approach has applied due to appropriate for nature of the study. population of the study was consisted of the teachers from both genders who teach Islamic education curriculum for high basic stage in fourth directorate of Amman in 2014/2015. Sample of the study was consisted of (163) teacher and they were randomly selected. The researcher distributed (180) questionnaires and retrieval was (163) data analysis forming (65%) from population. Adding to that، sample of the student was (305) from both genders، distributed (330) on the students of high basic stage and retrieval (305). To answer on questions، means، standard deviations and Pearson correlation were applied. After data analysis، it was reached for following results:

1. There are no statistical significant among perspectives of Islamic education teachers and their students in high basic stage due to extent of owning standards of total quality.
2. There are no statistical significant among extent of owning standards of total quality due to variable of gender.

3. There are no statistical significant among extent of owning standards of total quality، personal، social and scientific sides due to variable of experience.
4. There are statistical significant for owning standards of total quality from educational side due to experience.

Keywords: Islamic education، high basic stage، total quality standards